



TITLE:

「男女共同参画」「異文化共生」
を展望する「趣味・習い事」プロ
グラムの研究

AUTHOR(S):

渡邊, 洋子

CITATION:

渡邊, 洋子. 「男女共同参画」「異文化共生」を展望する「趣味・習い
事」プログラムの研究. 2006

ISSUE DATE:

2006-03

URL:

<http://hdl.handle.net/2433/84834>

RIGHT:

『男女共同参画』『異文化共生』を展望する
『趣味・習い事』プログラムの研究

(課題番号 16530501)

平成16年度～平成17年度 科学研究費補助金

(基盤研究(C)) 研究成果報告書

2006(平成18)年3月



著者： 渡邊 洋子

京都大学大学院教育学研究科 助教授

『男女共同参画』『異文化共生』を展望する
『趣味・習い事』プログラムの研究

(課題番号 16530501)

平成16年度～平成17年度 科学研究費補助金

(基盤研究(C)) 研究成果報告書

2006(平成18)年3月

研究代表者： 渡邊 洋子

京都大学大学院教育学研究科 助教授

【 目 次 】

はしがき	1
------------	---

本研究の概要	2
--------------	---

第一部 総論

「趣味・習い事」学習の実態と課題ー「参画」「共生」をめぐる問題構図ー 渡邊洋子	4
---	---

第二部 各論

I カルチャーセンターにおける「趣味・習い事」講座と学習ニーズ

1. 生涯学習機関としてのカルチャーセンターー先行研究および関連調査の動向からー 生津知子	11
---	----

2. カルチャーセンターの成立経緯と現代的課題にみる「趣味・習い事」の現在ー全国民間カルチャー事業協議会機関紙「カルチャーエイジ」を手がかりにー 渡邊洋子	17
---	----

3. 「成人の学習ニーズと学習スタイルに関する調査」にみる学習者の「学び」観 生津知子	23
---	----

附録：「成人の学習ニーズと学習スタイルに関する調査」

（京都大学大学院教育学研究科生涯教育学講座『「成人の学習ニーズと学習スタイルに関する調査」報告書』より、単純集計結果・自由記述・質問票を転載）	34
---	----

II 地方都市の自主学習団体（サークル・グループ）の活動実態と「趣味・習い事」

1. 新潟市の自主学習団体をめぐる現状 渡邊洋子	56
--------------------------------	----

2. 新潟市における自主学習団体（サークル・グループ）の学習実態と課題ー「自主団体（サークル・グループ）の学習形態に関する実態調査」結果からー 渡邊洋子	57
--	----

附録：「自主団体(サークル・グループ)の学習形態に関する実態調査」集計結果・質問票	75
---	----

Ⅲ 伝統文化・伝統芸能に関わる学習の現段階と課題

1. 学びの様式と伝統文化

- ー現代日本における「学び」理解の一試論としてー 渡邊洋子
(『京都大学生涯教育学・図書館情報学研究』第4号、2005年、65-75頁より転載)89

2. 「京都・学びの文化」体験ツアー 実施報告

齋藤佳津子・猿山隆子
人見麗子・宮崎朗子
渡邊洋子

(『京都大学生涯教育学・図書館情報学研究』第4号、2005年、275-290頁より転載) ...100

第三部 特論

1. 京都市における生涯学習機関をめぐる現状 安川由貴子 116

2. イギリス成人教育の方法論的成立に関する史的考察

ー初期テュートリアル・クラスの生成過程に注目してー 渡邊洋子
(『京都大学大学院教育学研究科紀要』第52号、2006年、1-26頁より転載) 126

3. 生涯教育学からみた「異文化と出会う」ということ 渡邊洋子

(『京都大学生涯教育学・図書館情報学研究』第5号、2006年、1-6頁より転載) 151

第四部 総括

「男女共同参画」「異文化共生」を展望する「趣味・習い事」プログラムの考え方と諸要素

渡邊洋子 157

参考資料

「ジェンダーフリーチャート」の提案

渡邊洋子

(新潟県総合教育研究センター第四委員会報告書『今、あらためてジェンダーフリー

教育を考えるー男女共同参画社会実現のために』、2004年、9-20頁より転載) 160

はしがき

本研究は、生涯学習で主要な位置を占める「趣味・習い事」学習の領域において、今後の少子高齢社会でますます重要となる二つの現代的課題（「男女共同参画」「異文化共生」）を展望する学習プログラムをどう構想・開発すべきか、という問題意識から出発した。平成16年度には、包括的な調査研究の不十分さから「趣味・習い事」学習の実態把握が先決課題と判断し、軌道修正を行った。そこでは主に、カルチャーセンターでの講座や公民館の自主学習グループ活動の役割に注目し、ヒアリング調査やアンケート調査を行った。また日本の特色ある趣味・習い事文化の本質にアプローチすべく、日本の伝統文化における韓国のコミュニティ教育にも注目した。

平成17年度はこれらを受け、主に五つの作業を行った。第一に、カルチャーセンターの協力を得て行った学習者ニーズ・学習スタイルに関わるアンケート調査の集計・分析作業、ヒアリング調査結果のまとめ、公民館におけるアンケート調査結果の集計・分析・考察である。第二に、日本の「学びの様式」の独自性をめぐる比較考察のため、イギリス成人教育の方法論的成立を実証的に考察し、また欧米の学習様式の成立と実際に関わる英語文献の講読・監訳作業に従事した。第三に、日本の伝統的な「趣味・習い事」に関わる文献の講読・整理を行った。第四に、「男女共同参画」「異文化」に関わる分析枠組とプログラム開発のための諸要素の検討を行った。

本報告書では、これらの成果を踏まえ、第一部では総論として、「趣味・習い事」学習の実態と課題について包括的な議論を行った。第二部の各論では、カルチャーセンター、自主学習団体（サークル・グループ）、伝統文化・伝統芸能に関わる学習の現段階と課題という三つのテーマに取り組んでいる。Ⅰでは、生涯学習機関としての位置づけと成立経緯と現代的課題、そこでの学習者の「学び」観に注目した。Ⅱでは、地方都市の中でも公民館を拠点とする自主的な学習活動が比較的活発と言える新潟市を事例に、自主学習団体の実態調査に取り組んだ。Ⅲでは、日本の伝統文化・伝統芸能に内在する「学びの様式」に着目し、その特質を抽出することに努めた。第三部の特論1では、公民館を持たずに独自の生涯学習事業を展開している京都市の現状を取り上げた。特論2では、第二部Ⅱとの比較的观点から、イギリス成人教育の方法論的成立に実証的にアプローチしている。第四部では、これらを踏まえ、現代社会と日本文化を反映した「趣味・習い事」学習の実際において、「男女共同参画」「異文化共生」への契機を学習場面や学習プログラムにどう盛り込み、学習の成果をいかに社会生活と結びつけるかを、実践的に検討する手がかりを提示した。

本研究の概要

研究組織

研究代表者 渡邊 洋子（京都大学大学院教育学研究科 助教授）

交付決定額（配分額）

	直接経費	間接経費	合計
平成16年度	80万円	0円	80万円
平成17年度	70万円	0円	70万円
総計	150万円	0円	150万円

研究発表

（1）学会誌等

渡邊洋子『ジェンダーフリーチャート』の提案『今、あらためてジェンダーフリー教育を考える－男女共同参画社会実現のために』、9－20 ページ、新潟県総合教育研究センター第四委員会報告書、2004 年。

渡邊洋子「学びの様式と伝統文化－現代日本における「学び」理解の一試論として」、『京都大学生涯教育学・図書館情報学研究』第4号、65－75 ページ、2005 年。

斎藤佳津子・猿山隆子・人見麗子・宮崎朗子・渡邊洋子『京都・学びの文化』体験ツアー 実施報告『京都大学生涯教育学・図書館情報学研究』第4号、275－290 ページ、2005 年。

渡邊洋子「1 調査の概要」「2 調査結果の概要」「おわりに」『「成人の学習ニーズと学習スタイルに関する調査」報告書』、2－14 ページ・42 ページ、2005 年。

渡邊洋子「生涯教育学からみた『異文化と出会う』ということ」『京都大学生涯教育学・図書館情報学研究』第5号、1－6 ページ、2006 年。

渡邊洋子「イギリス成人教育の方法論的成立に関する史的考察－初期テュートリアル・クラスの生成過程に注目して－」『京都大学大学院教育学研究科紀要』第 52 号、2006 年、1－26 ページ。

(2) 学会口頭発表

渡邊洋子「学びの様式と伝統文化」、日本社会教育学会第 51 回研究大会公開シンポジウム、於：同志社大学、2004 年 9 月 19 日。

(3) 出版物（監訳書）

マルカム・S・ノールズ著、渡邊洋子監訳、京都大学 SDL 研究会訳
『学習者と教育者のための自己主導型学習ガイドーともに創る学習のすすめ』、明石書店、2005 年、全 175 ページ。

研究成果

本研究の取り組み経緯の概要については、「はしがき」で述べた通りである。
本研究によって得られた新たな知見等の成果として、本報告書を刊行するものである。
本研究の趣旨と成果は、今後、以下の科学研究において引き継がれるものである。

「伝承・習い事」文化における学習様式と生涯学習の現代的課題に関する比較研究
(平成 18 年度～平成 20 年度 基盤研究(B) 課題番号 18330167)

第一部 総論

「趣味・習い事」学習の実態と課題 —「参画」「共生」をめぐる問題構図—

渡邊 洋子

はじめに

「趣味・習い事」学習とは何か。

本論では、個人が興味関心を抱く一定領域において「身体」（全身や手足、声や呼吸器官・五感など）を使いながら取り組む、自発的・能動的な活動を指している。その中で「趣味」はとりわけ、余暇活動の充実を主目的とする自己学習や自己活動と言える。また「習い事」は特に、一定の「型」や様式の修得を目指して他者の指導を受けながら行う学習活動を意味している。日本における伝統的な「習い事」の中には、指導者の資格（免状）取得を目的とする師範制度をしる家元制度や名取制度によって支えられているものが少なくない。

本研究では、このような「趣味・習い事」学習の現状と課題を踏まえつつ、「趣味・習い事」学習を通じて「男女共同参画」「異文化共生」という生涯学習の二つの現代的課題に取り組んでいくためには、どのような契機が重要であり、またいかなる方途や学習プログラムが求められるのかに取り組んできた。

以下、本論では、この前提作業として、生涯学習と戦後の社会教育をめぐる経緯をふまえた「趣味・習い事」学習の経緯と現状、および「参画」「共生」という現代的課題の鍵概念との結節点となる契機や諸要素について探究してみたい。

1 生涯学習社会の到来と戦後社会教育

「生涯学習時代」と言われて久しい。確かに、一般社会における「生涯学習」という言葉の認知度は、1999年、2005年の世論調査を見ても、着実に上がっている（本誌、生津論文参照）。だが、「生涯学習時代」がいつから始まったのか、具体的にどんな現象を指しているのか、そしてそれ以前はどのような状況だったかと問われると、あまり明解ではないというのが実態なのではないだろうか。

そもそも「生涯学習」は、1970年代の「生涯教育」論に端を発する言葉である。1965年、ユネスコの成人教育局長ポール・ラングランが、教育改革論としての「生涯教育」論を唱えたのを機に、「生涯教育」（LIFELONG EDUCATION）が70年代の先進諸国に広く普及し、影響を及ぼした。日本でもそのインパクトは大きく、政財界からは高度経済成長期の「人づくり」政策との親和性において歓迎された。他方、社会教育関係者からは「生涯にわたる国民の管理統制」という観点から否定的に受け止められた。この背景には、戦後の平和と民主主義を掲げた社会教育が、戦前の社会教育の功罪への自己批判と反省から出発したという経緯がある。

明治後期の日本では、学校教育以外の様々な場で行われる教育的活動が「通俗教育」と総称されたが、1920年代の「社会教育」を掲げた部署の設置を通し、文部省の管轄のもとに社会教育行政が成立した。戦前社会教育の特徴は「団体中心主義」と言われる。具体的には、青年団・処女会（女子青年団）、少年団・少女団、壮年団、婦人会、戸主会、在郷軍人会や各種職能団体など、ジェンダー、年代、職域などに応じて、地域に根ざした団体活動が展開された。指導者講習会を媒介に、国家意志や国策の正当性が喧伝され、各種活動を通じて国民は侵略戦争に加担することになったのである。

戦後の社会教育は、日本国憲法、教育基本法の下、民主主義の担い手の育成を掲げて1949年に制定された社会教育法を起点としている。同法第二条において「社会教育」は、（学校教育法で定められた）「学校の教育課程として行われる教育活動を除き、主として青少年及び成人に対して行われる組織的な教育活動（体育及びレクリエーションの活動を含む。）」と定義されている。戦後においては、『公民館の建設』（寺中作雄）の理念の下に各地に公民館が設立された。そこでは、同書の理念に代表される民主的社会教育が、「憲法学習」や共同学習運動、日常的な生活課題や地域課題に関する話し合い学習、生活記録運動などの形で行われてきた。従来の社会教育研究の多くも、このような民主的な社会教育実践に注目し、すぐれた実践を高く評価してきたのである。

2 「趣味・習い事」をめぐる学習機会の位置づけと変遷

とはいえ、戦後日本における公民館事業が、必ずしも、このような民主的な社会教育実践の一環に位置づけられるものばかりだったわけではない。戦後の公民館においては、住民の直接的な学習ニーズに応えるべく、様々な学習機会が提供されてきた。大別すると、生活技術や生活改善に関わる講座（料理・裁縫・家庭経済など）、教養のための講座（政治・経済や時事問題、歴史、社会、文化など）、習い事を中心とする講座（華道・茶道・書道・舞踊・楽器など）、趣味（俳句・短歌、絵画、写真、軽スポーツなど）、特殊技術を身につけるための講座（コンピュータ・外国語など）などである。本研究では、これらの広範な活動を、「趣味・習い事」と総称する（「教養講座」を含める点には多少の問題があるが、厳密に見ると、「趣味・習い事」活動と「教養」的内容は不可分であるため）。本報告書ではこのうち、特に「身体を使いながら学ぶ」活動を中心に、考察したい。

これらの「趣味・習い事」講座は、無償を建前とする公民館において広く提供され、戦後の社会教育事業の主流を占めてきた。また各公民館では講座終了後、職員の誘導や援助により、学習の継続を希望する有志を中心に自主学習グループが組織されるようになった。そのようなグループが公民館を拠点に活発に活動し、「公民館利用団体」としてネットワーク化され、その運営方針にも何らかの形で影響を及ぼしてきたと言える。また「学習の成果」を発表する場として、館ごとに秋の「文化祭」が催され、各グループメンバーの連携・協力により、自主的に企画・運営されてきている。授業などで公民館創設期の話をする、と、地元の公民館は飽くまでも「趣味や余暇活動の場」であり、高邁な理念を掲げた場とは到

底思えないものだった、との話が学生からよく聞かれる。このような公民館のイメージは、かなり定着しているのである。

だが、人々の学習ニーズの高まりと多様化により、社会教育は1980年代以降、新たな段階を迎えた。一つは、民間教育文化産業（カルチャーセンター）の興隆、もう一つは、市民活動の活発化を背景とする貸館主体のコミュニティセンターの登場である。公民館は、公共性のある社会教育施設であり、納税者への間接的な利益還元を根拠とするがゆえに、無償性を原則としてきている。そのため、結果として入門・初級レベルの講座が主流となり、学習熱心な受講生にとっては、公民館はニーズを満たしてくれるものではなかった。カルチャーセンターは、公民館より高度なレベルの多様な講座の選択が可能になる点で、都市部の若い女性と中高年の女性、退職後の男性たちには恰好の学習機関だったのである。

このような状況を背景に、臨時教育審議会の答申において、「自由な学習者 free learner」が新たな学習者像として掲げられ、受益者負担を前提とした生涯学習推進体制が提唱された。以後、文部省の方針は「生涯教育政策」から「生涯学習推進政策」に転換され、民間活力を軸とする広範な生涯学習機会が生み出されることとなった。他方、公民館は、地域により、カルチャーセンターとの競合関係や「棲み分け」の中で、模索の時期を経験した。その中で公民館は、地域に根ざした「趣味・習い事」学習の拠点として、講座提供を学習グループの組織化につなげる媒介の役割を担うことになっていった。

近年の公民館においては、運営予算の削減等の事情により、「趣味・習い事」に関わる講座は近隣のカルチャーセンターに任せ、戦後社会教育の「原点」ともいえるべき「現代的課題」に取り組む事業に焦点化している傾向が見られる。「趣味・習い事」学習における公民館の役割は、学習機会の提供という段階から、自主的な学習グループの組織化やネットワーク化を助け、活動の継続を支援するという学習体制の整備・援助の段階に移行してきたのだと言えよう。

3 「趣味・習い事」学習をめぐる研究・実践の動向と課題

従来の社会教育研究においては「趣味・習い事」は、明確な研究対象として認識され、位置づけられてきたとは言い難い。そこでは、「趣味・習い事」をめぐる学習機会は、民主主義的な諸価値とは差し当たって無縁の、ある意味では「必要悪」である（住民のニーズがあるのだからそれに対応して提供されるのは理解できるが、そのような講座自体に特に重要な意味は認められないという認識）とみなされてきた。そのため、従来は「趣味・習い事」学習の実態や課題などに関する研究者の問題関心は気迫であり、多面的な考察は、ほとんどなされてこなかった。

他方、研究レベルで重要視されてきた「現代的課題」に関わる学習（例えばジェンダー問題、異文化共生、環境問題、国際交流などに関わる学習）は、「趣味・習い事」のような「身体を使って学ぶ」活動とは切り離された、「意識啓発」活動として位置づいてきたものである。そこでは、学習者一人一人が社会意識に目覚め、社会問題に真摯に取り組んでい

く態度を重視するものであった。

それゆえに、実践レベルでは、一方で、①多くの人々が参加するが「現代的課題」とは無縁のところ、日常的に「身体を使って」取り組まれる「趣味・習い事」学習の世界、他方で、②「趣味・習い事」活動とは一線を画したところで、一部の人々が意識変革や専門的知識の獲得を目指して取り組む「現代的課題」の学習活動、の両者に分極化している状況といえる。②については、プログラム担当者において、「せっかく内容の充実した講座を企画・運営しても、参加者が確保できない」「一部の熱心な人たちはいるが、他の人々に広がらない」「趣味関連の講座のように人集めが容易でない」などとの嘆きが聞かれることも、少なくないのである。

そもそも、戦後の社会教育の中で「趣味・習い事」学習がかなり大きな部分を占めてきたにも拘らず、社会教育・生涯学習関係者がそこに研究的アプローチをほとんどしてこなかったこと自体が、問題なのである。すなわち、そのことによって従来は、社会教育・生涯学習の一部（現代的課題を直接に扱う学習機会）のみが焦点化されてきたにすぎないのであり、その実相が明確に捉えられてこなかったと言わざるを得ない。だが、それに加え、「趣味・習い事」学習の中に「男女共同参画」「異文化共生」などの現代的課題への取り組みがほとんど見られてこなかったこと、合わせて、「現代的課題」を追求する学習活動が、「意識改革」や特化された領域の問題構造やそれに関わる専門的知識の修得を中心に展開され、「身体を使って学ぶ」ことが軽視・排除されがちであったこと、なども指摘される。

4 「趣味・習い事」学習と「参画」・「共生」

本研究は、「趣味・習い事」学習と「現代的課題」について、以上のような問題意識を抱いたところから出発したものである。本論では中でも「参画」と「共生」という二つの概念に注目し、「趣味・習い事」学習における契機や諸要素について、見通しを立ててみたい。

(1) 「趣味・習い事」学習と「参画」

「趣味・習い事」学習は一般に、「社会参画」「男女共同参画」といった考え方とは、一線を画したものであると考えられがちである。だが、それは、「趣味・習い事」学習の実態とそこに含まれる様々な可能性を度外視したものであるように思われる。

筆者は、「趣味・習い事」学習には、「参画」につながる諸要素が含まれており、それらはいくつかのパターンで存在すると考えている。主なものは、以下の通りである。

① 学習に取り組み始める動機として「参画」的要素が関わる場合

「趣味・習い事」学習の受講生においては、学習の当初から「社会参画」への意思や意欲が表明されることは少なく、他者や社会への貢献が、かなり漠然とした形で目指されていることが多い。例えば、いかなる学習活動であれ、何らかの形で他者や社会に貢献したい、というような場合である。趣味や楽しみを個人的なレベルに留めずに、他者

や社会のために役立てたいという素朴な思いも、「参画」的な要素を含むと考えられる。だが、趣味や習い事においては、そのような直接的動機で学習の場に現れる学習者は、ほんの一部であろう。

② 学習活動の一環（テーマなど）に、「参画」要素が組み込まれる場合

これは、最も一般的に、「参画」に関わる学習機会とみなされているものである。例えば、「市民の政治参画」「若者の社会参画」のように、「参画」者の拡大自体をテーマや方針として掲げた学習活動や、「男女共同参画」「障害者の社会参画」「在日外国人の地域参画」のように、従来、差別や偏見などによって十分な「参画」を妨げられてきた人々の「参画」自体を、至上命題として取りくむ学習活動などがある。近年では、エンパワメントを掲げて、「参画」のために必要とされる能力を培う学習機会も増えている。だが、従来は、このような形で「参画」を正面から掲げた団体・グループ以外、特に、「趣味・習い事」学習は、「参画」に関係のないものとみなされてきた。

③ 学習のプロセスで、活動を通じて「参画」的要素を経験・獲得する場合

これは例えば、自主学習サークルなどにおける「趣味・習い事」活動の中で、組織全体のことを考えながら活動を企画・運営したり、メンバーの一人として自覚的に役割を担ったりする場合である。これらは、個々の日常活動の運営や対外的な交渉の中で発揮される。特に、代表や役員（取りまとめ役）、幹事や渉外などは、全体の運営に関わって一定の責任や裁量権のある仕事を期待されるのであり、小規模のグループ活動の場合には、一人一人が一定の役割を担うことが運営の安定化と円滑化につながるため、「参画」の要素が不可欠となる。

④ 学習の成果が、他者や社会に還元される場合

例えば、「趣味・習い事」などで得られた成果や一定の期間の中での取り組みの到達度を、何らかの形で世に「発表」することは、よく見られる。地域の公民館などにおける「文化祭」もその一例である。その他、各種施設（養護施設や老人ホームなど）における「慰問」活動、公的機関（図書館・博物館など）・行政との連携によるボランティア活動など、学習の成果を活用した社会への貢献が、様々な形で行われている。これら自体は「善意」の領域から出発するものであり、一概に「参画」につながるものとは言い難い。だが、活動の蓄積や組織化の度合いが増大するにしたい、そのような活動にも、全体の意志決定や⑤の政策提言に準ずるような提案が可能になってくると思われる。

⑤ 学習の成果を踏まえて、社会に問題提起や政策提言に取り組む場合

「趣味・習い事」で培った技能や知識を、社会への「参画」的な働きかけに積極的に活用していこうとする場合である。例えば、趣味を同じくする人々（愛好家・同好者）

が集まって、その技能を活用した社会貢献（例えばチャリティイベントなど）や問題提起（例えば、キャンペーン、署名活動など）を行う場合、習い事などに関わる国際的なネットワークをつくって積極的に国際交流に貢献する場合、趣味・習い事で培った特殊技能の活用を通して、問題提起や政策提言を行う場合、などが考えられる。学習の副次的効果として、すなわち技能修得を個人レベルの自己実現に留まらず、自らの所属する地域社会のあり方や姿勢を見つめ直し、何らかの「参画」的な働きかけやそれに準ずる諸活動を行うツールとして活用する場合とみることができる。

（２）「趣味・習い事」学習と「共生」

「趣味・習い事」学習においては、個人の学習ニーズの充足が優先されることは否定できないであろうが、のみならず、他の受講生と「共に楽しむ」要素も、学習の維持・継続のためには重要であると考えられる。そこで注意すべきなのは、「趣味・習い事」における「共に楽しむ」仲間が比較的、同質集団に偏る傾向があるということである。これは、「愛好者同士」「同好会」などの言葉にも示唆される。ここではむしろ、「異質性」をもった人々と「共に楽しむ」「共に生きる」という意味での「共生」に注目したい。

① 学習の動機に「共生」的要素が含まれている場合

当初から「共生」に関心がある人は、「趣味・習い事」学習を始める段階から、明確な目的意識を持っている場合が多い。「手話を習って、近所の聴覚障害者の人と交流したい」「父子のふれあいが少ないので、料理を習って子どもにうまいものを食べさせたい」のようにである。一般には、この種の動機はより漠然とし、抽象的な形で表現される。例えば、「異なる言語や文化に触れたい」「高齢者と若い人たちの交流を活発にしたい」「障害をもつ人がハンデを感じないで生きられるには、どうしたらよいか考えたい」「女性と男性がともに生き活きと自己実現できるにはどうしたらよいか、模索したい」などの思いや動機をもって、学習の場に関わる人たちの場合である。

② 学習活動の一環に「共生」が組み込まれている場合

最初から講座のテーマとして直接に「共生」を掲げていない「趣味・習い事」講座や事業であったとしても、学習活動の一部に、「共生」的な活動が含まれているということがある。例えば、在日外国人から語学指導や料理指導を受ける、高齢者から伝統文化や地域の慣行について学ぶ、障害者と一緒に障害者スポーツなどに取り組む、女性と男性が協力して家事労働や育児、大工仕事などを楽しむ、というようなものである。「違い」を前提にスタートする、という意味では、「違い」を知り、「違い」を楽しむための「しかけ」とが、このような学習機会においては、重要であろう。

③ 学習のプロセスで、活動を通じて「共生」的要素を経験・獲得する場合

「趣味・習い事」を主とする活動には基本的に、異年齢交流や異文化共生の要素が色濃く含まれる。「同好会」という言葉があるように、同じものに興味関心をもって打ち込む仲間に性別や年齢や国籍は関係ない、というのが現実だからである。同じ趣味や習い事を共有する仲間のネットワークを横断的に作って機会あるごとに交流事業を展開する場合が少なくない。とはいえ、趣味や習い事の領域において同様に「男女共生」が当てはまるかという、そうでもない。むしろ「男性向き」「女性向き」と歴史的経緯や社会情勢の中で、学習活動がジェンダー化されてきた側面が、特徴的と言えよう。

④ 学習の成果が、他者や社会に還元される場合

「趣味・習い事」で培った技能を活かして、他者や社会一般の余暇活動に貢献する、他者や社会一般に学習の成果を提供する、他者や社会一般のニーズに応える活動を行う、などが考えられる。福祉施設の慰問活動、公共施設への奉仕的活動なども含まれるが、例えば、「外国語の習得を通して、在日外国人と交流し、在日外国人がもつ悩みや問題などの相談にのりたい」など、趣味や習い事による技能の修得や向上「を通して」、他者や社会に積極的に関わり、貢献しようとするような方向性が、考えられる。また新潟市で作家一のワールドカップが開催されるために、その準備段階で多くの語学講座が公民館などで提供されたことも、同様の意味をもっていると言えよう。

⑤ 学習の成果を踏まえて、社会への問題提起や政策提言に取り組む場合

「趣味・習い事」で培った技能や学習の成果をもとに、さらに社会に能動的に関わり、そのあり方や政策に対して問題提起や提言をしていくような活動を展開していく場合である。例えば、語学の修得を目指した学習活動の一つの成果として在日外国人との親密な交流が生まれると、「外国人講師と受講生」の関係は「個人と個人」の人間関係に発展することも多い。日常的な悩みや問題などを共有する中で、「個人と個人」の前に立ち上がる「壁」（「在日外国人」の社会的処遇などの社会問題）が認識されることもある。そのような場合、語学学習が、在日外国人と「共に生きる」意識を引き出し、結果として市町村の在日外国人支援策への認識やそこへのボランティアとしての関わりにつながっていく可能性が生まれよう。

5 小括

以上のように、従来、民主主義や現代的課題とは結びつきにくいものとみなされてきた「趣味・習い事」学習には、学習の動機・テーマ・プロセス・成果の活用の様々な局面で、「参画」「共生」に向けた諸契機や「参画」「共生」に結びつきやすい諸要素が含まれていることが指摘される。それらの諸契機や諸要素を、どのように構成しながら、「趣味・習い事」学習の新たな地平を拓いていくかが、学習環境の醸成や学習支援に携わる者に、問われているのである。

第二部 各論

I カルチャーセンターにおける「趣味・習い事」講座と学習ニーズ

1. 生涯学習機関としてのカルチャーセンター

ー先行研究および関連調査の動向からー

生津知子

1. はじめに

本論は、カルチャーセンターをめぐる先行研究および関連調査の動向を概観し、カルチャーセンターが生涯学習の研究領域においていかに位置づけられてきたのかを考察しようとするものである。

周知のとおり、カルチャーセンターとは、民間企業が行う学級・講座形式の生涯学習事業である。1974年に開設された朝日カルチャーセンターが成功をおさめた後、都市部そして地方に続々と設置され、1980年代には「カルチャーブーム」と呼ばれる黄金時代を迎えた。バブル経済が崩壊した1990年代からは、全体として低迷状態が続いているというものの¹、2005年5月に実施された内閣府「生涯学習に関する世論調査」では、「カルチャーセンターやスポーツクラブなど民間の講座や教室」を「この1年くらいの間に」利用したことがあると答えた人は全体の24.3%と²、すでにある程度定着した生涯学習機会となっていることは間違いないだろう。

筆者はこれまで、カルチャーセンターで参与観察や受講生へのインタビュー調査を行い、「講座提供型学習機会における受講生の学びに関する一考察」(2006)などにおいて、受講生の「学び」の内実を具体的に考察してきたが³、カルチャーセンターの営利事業体としての側面や、提供者側が直面している運営面の問題などに関しては、十分な考察を行えていない。本論では、これらを検討していく上での基礎的な作業として、カルチャーセンターに関する先行研究および関連調査の成果を概観することを目的としている。

以下、カルチャーセンターの転換期ともいえる1990年を境とし、その動向を整理していきたい。

2. 1990年以前の研究動向

まず、主としてカルチャーセンターが台頭し、隆盛を極めた1990年以前の研究動向についてみていきたい。

カルチャーセンターを理解する上で最も重要な特徴といえるのが、営利事業体としての

側面である。しかし、この「営利目的」という大前提は、生涯学習の領域においてカルチャーセンター研究の発展を阻害する一要因となってきた。教育・学習という「神聖な」場において、そのような利潤追求の構えは敬遠されたのである。そうした風潮の中、実際に行われてきた研究では、カルチャーセンターに親和性をもち、可能性に期待するものがほとんどだが、少なからず営利事業であるための弊害や限界性も指摘されている。

たとえば、瀬沼克彰は、「活性化する企業の文化活動—その論理と展開状況—」(1987)の中で、企業の文化活動の課題として、「参加者の量の獲得が優先されている」点や、「企画、運営を行うスタッフ」が「広報、総務、企画、宣伝などの片手間仕事から脱皮できない」点などをあげている⁴。これらの指摘は、広く民間企業について言及したものだが、カルチャーセンターにとっても大いに示唆的なものだといえよう。

また、受講生が金銭的に裕福な一部の層に偏る問題性も指摘されている。カルチャーセンターの実態調査として先駆的な、大阪大学人間科学部社会教育論講座による『民間教育文化事業—大阪朝日カルチャーセンターに関する調査研究—(第一次報告)』(1981)、『民間教育文化事業—総合文化教室受講者に関する調査研究—(第二次報告)』(1984)では、当時原則として無料の教室や講座が多数を占めていた公的な社会教育に対して、有料であるカルチャーセンターは実際に高学歴で裕福な層が受講する傾向が高いことを実証している⁵。

しかし、それでもなお、1970年後半から1990年にかけて蓄積されてきた研究に関しては、カルチャーセンターのもつ社会的な影響力を看過できない現状をふまえ、そのどういった側面が個々人をひきつけ、発展しているのか、またそれは、公的な社会教育の機会と何がどのように違うのか、という点から出発している点では共通しているといえる。すなわち、この年代に行われた研究は、カルチャーセンターの営利事業体としての特性を考慮しつつも、生涯学習機関としての可能性に注目しようとするものなのである。

たとえば、カルチャーセンターが台頭しはじめて間もない1977年にはすでに、佐藤進・田中洋寿らが「朝日カルチャーセンターにみるおとなの学習」の中で、カルチャーセンターが発展する要因について、「高い費用にみあう以上の満足感を、最高の施設設備とこれまた最高の講師から味わうことができ、そうした学習をとおして会員の一人ひとりが、生活を楽しんでいるという実感があるからではないだろうか」というような指摘を行っている⁶。当時、カルチャーセンターに注目した社会教育関係者にとって、カルチャーセンターは、「現代社会にふさわしい成人教育に必要ないくつかの条件がかなりの程度に満たされた」、「すぐれたパイオニア」なのであった⁷。

その後、こうした印象論の域を出て、より実証的にカルチャーセンターを生涯学習機関として位置づけた研究としては特に、山本慶裕の、「カルチャーセンターの地域的特性に関する調査研究」(1986)、「生涯教育機関としてのカルチャーセンター—その教育的特性に関する考察—」(1987)、「生涯教育機関としてのカルチャーセンター(2)—『社会教育事業

における公共と民間の役割分担論』再考一」(1990) などがある。山本は、営利事業体としての側面に加え、「カルチャーセンターが教育行政機関の所轄外にありながら、意図的、組織的な教育活動を行っているという性格」に注目し、各々について負の効果があることを認めつつも、生涯学習機関として次のような可能性があると指摘している。「経済的目標が教育的目標に離反せず、結果的にはむしろ教育的目標をスムーズに実現するよう働く場合」があること、「学習者の多様なニーズに応えるため、その学習内容や学習方法が特化されず、型にとらわれない自由な教育形態をとることができる」こと、「即時的で現実志向的な」学習ができること、「個人が自発的に参加し、その組織も社会的な政策にとらわれず自主的な活動が期待できる」こと⁸。

3. 1990 年以降の研究動向

しかし、冒頭でも述べたように、バブルが崩壊した 1990 年代以降は、カルチャー業界全体で「伸び悩み」の傾向にあるといわれている。そもそも、社会経済全体の低迷だけでなく、1990 年の「生涯学習振興法」において、「社会教育のための講座の開設、その他学習の機会提供に関し必要な事業」(第三条) が都道府県の振興事業のひとつとして位置づけられ、各地に設立された豪華な公的な教育施設が格安な教室や講座を提供するようになったこと、またそのプログラムも、「これまで(カルチャーセンターで一筆者) 開発され普及したノウハウ」が取りいれられ、一定の水準のものとなったことが、カルチャーセンターの業績低迷の大きな要因のひとつとされている⁹。さらに、公的な機関のみならず、大学のサテライトや公開講座、通信教育など、生涯学習の機会は極めて多種多様に展開され、カルチャーセンターは激しい過当競争にさらされるようになった。

このような現状を反映してか、1990 年代以降、カルチャーセンターに関連する研究は、管見の限りあまり活発に行われていない。あるとしても、苦境にあえぐ現状を指摘し、打開策を示すといった論調のものがほとんどである。

実際、雑誌『社会教育』では、1995 年と 2005 年にそれぞれ、「企業等が実施主体となる社会教育事業—民間営利社会教育事業の新たな展開—」、「『民間』が創る生涯学習社会」という特集が組まれているが、いずれにおいても、業績が低迷し、試行錯誤するカルチャーセンターの現状が報告され、将来の方向性が若干展望されるにとどまっている。ただ、こうした中、両方の特集で官民連携の成功事例が取り上げられていることは、カルチャーセンターの今後のあり方を示唆するものとして特筆されるであろう。

4. おわりに

以上、先行研究および関連調査の動向を概観してきたが、1990 年以前は、全体として、

カルチャーセンターの営利事業体としての制約を認めつつも、逆にそうであるがゆえの多様性や柔軟性に生涯学習の新たな可能性を求めていたといえる。「事業の主体が民間企業であるとはいえ、そこで実施されている活動はまぎれもなく成人や児童による学習活動であり、カルチャーセンターがその学習活動のために必要なプログラムを案出し、施設、講師を配置する意図的活動を行っているという点では、組織的な教育機関としての性格を十分に有している」¹⁰のであった。

しかし、1990年以降、低迷期を迎えるにつれ、カルチャーセンターに関する目立った研究は行われなくなっている。確かに、カルチャーセンターが勢いをもっていた時代に比べると、社会への影響力や新規性という意味では研究対象として物足りないものがあるのかもしれない。だが、低迷期を迎えている現在だからこそ、なおも生涯学習機会として一定程度普及している要因や、受講生にとって意義ある学びをもたらそうと試行錯誤する中で生み出されている教育・学習の方法論などを丁寧に検証していく必要があるのではないだろうか。

なお、カルチャーセンターに関しては、提供機関や講座に関する量的な実態調査も一定程度蓄積されてきているが、本論では十分に取り上げることができなかった。研究動向のより詳細な検討とともに、今後の課題としたい。

¹ 山本思外里『大人たちの学校』中公新書、2001、pp.108-135 など。

² 内閣府「生涯学習に関する世論調査」2005年5月実施

(<http://www8.cao.go.jp/survey/h17/h17-gakushu/>)。

³ 生津知子「講座提供型学習機会における受講生の学びに関する一考察」『京都大学生涯教育学・図書館情報学研究』第5号、2006年、67-78。

⁴ 瀬沼克彰「活性化する企業の文化活動—その論理と展開状況—」日本生涯教育学会編『民間生涯教育事業の現状と課題』1987年、p.44。

⁵ 大阪大学人間科学部社会教育論講座『民間教育文化事業—大阪朝日カルチャーセンターに関する調査研究—（第一次報告）』1981年、pp.35-37。同『民間教育文化事業—総合文化教室受講者に関する調査研究—（第二次報告）』p.24、p.75。

⁶ 佐藤進・田中洋寿ら「朝日カルチャーセンターにみるおとなの学習」『月刊社会教育』1977年4月号、p.57。

⁷ 宮原誠一・室俊司「朝日カルチャーセンターと生涯教育」『月刊社会教育』1978年1月号、63-67。

⁸ 山本慶裕「生涯教育機関としてのカルチャーセンター—その教育的特性に関する考察—」『文明研究所紀要』第7号、1987年、pp.1-2。

⁹ 瀬沼克彰「これからの民間カルチャー事業の展望」（『社会教育』1995年3月、p.8）、山本思外里「民間カルチャー事業と生涯学習」（『社会教育』1995年3月号、p.23）など。

¹⁰ 山本慶裕、前掲論文、p.1。

カルチャーセンターの営利事業体としての制約を認めつつも、逆にそうであるがゆえの多様性や柔軟性に生涯学習の新たな可能性を求めていたといえる。「事業の主体が民間企業であるとはいえ、そこで実施されている活動はまぎれもなく成人や児童による学習活動であり、カルチャーセンターがその学習活動のために必要なプログラムを案出し、施設、講師を配置する意図的活動を行っているという点では、組織的な教育機関としての性格を十分に有している」¹⁰のであった。

しかし、1990年以降、低迷期を迎えるにつれ、カルチャーセンターに関する目立った研究は行われなくなっている。確かに、カルチャーセンターが勢いをもっていた時代に比べると、社会への影響力や新規性という意味では研究対象として物足りないものがあるのかもしれない。だが、低迷期を迎えている現在だからこそ、なおも生涯学習機会として一定程度普及している要因や、受講生にとって意義ある学びをもたらそうと試行錯誤する中で生み出されている教育・学習の方法論などを丁寧に検証していく必要があるのではないだろうか。

なお、カルチャーセンターに関しては、提供機関や講座に関する量的な実態調査も一定程度蓄積されてきているが、本論では十分に取り上げることができなかった。研究動向のより詳細な検討とともに、今後の課題としたい。

¹ 山本思外里『大人たちの学校』中公新書、2001、pp.108-135 など。

² 内閣府「生涯学習に関する世論調査」2005年5月実施

(<http://www8.cao.go.jp/survey/h17/h17-gakushu/>)。

³ 生津知子「講座提供型学習機会における受講生の学びに関する一考察」『京都大学生涯教育学・図書館情報学研究』第5号、2006年、67-78。

⁴ 瀬沼克彰「活性化する企業の文化活動—その論理と展開状況—」日本生涯教育学会編『民間生涯教育事業の現状と課題』1987年、p.44。

⁵ 大阪大学人間科学部社会教育論講座『民間教育文化事業—大阪朝日カルチャーセンターに関する調査研究—（第一次報告）』1981年、pp.35-37。同『民間教育文化事業—総合文化教室受講者に関する調査研究—（第二次報告）』p.24、p.75。

⁶ 佐藤進・田中洋寿ら「朝日カルチャーセンターにみるおとなの学習」『月刊社会教育』1977年4月号、p.57。

⁷ 宮原誠一・室俊司「朝日カルチャーセンターと生涯教育」『月刊社会教育』1978年1月号、63-67。

⁸ 山本慶裕「生涯教育機関としてのカルチャーセンター—その教育的特性に関する考察—」『文明研究所紀要』第7号、1987年、pp.1-2。

⁹ 瀬沼克彰「これからの民間カルチャー事業の展望」(『社会教育』1995年3月、p.8)、山本思外里「民間カルチャー事業と生涯学習」(『社会教育』1995年3月号、p.23) など。

¹⁰ 山本慶裕、前掲論文、p.1。

【主な引用・参考文献】

- 大阪大学人間科学部社会教育論講座『民間教育文化事業—大阪朝日カルチャーセンターに関する調査研究—（第一次報告）』1981年
- 大阪大学人間科学部社会教育論講座『民間教育文化事業—総合文化教室受講者に関する調査研究—（第二次報告）』1984年
- 緒方正一「『生涯学習』に集う人びと—朝日カルチャーセンターの現況—」『社会教育』1975年12月号、35-37
- 京都大学大学院教育学研究科生涯教育学講座『「成人の学習ニーズと学習スタイルに関する調査」報告書』2005年
- 経済産業省「特定サービス産業実態調査」2002年11月実施
(<http://www.meti.go.jp/statistics/tokusabi/2002k/h14-t-23.pdf>)
- 佐藤進・田中洋寿ら「朝日カルチャーセンターにみるおとなの学習」『月刊社会教育』1977年4月号、53-61
- 鈴木眞理「生涯学習支援に関する民間営利機関の役割」鈴木眞理・津田英二編『生涯学習の支援論』2003年、47-63
- 瀬沼克彰「カルチャーセンターの現状分析と今後の戦略」『社会教育』2005年3月、8-12
- 瀬沼克彰「これからの民間カルチャー事業の展望」『社会教育』1995年3月、6-11
- 瀬沼克彰「活性化する企業の文化活動—その論理と展開状況—」日本生涯教育学会編『民間生涯教育事業の現状と課題』1987年、23-45
- 多田治夫・古野有隣「民間教育事業の実態に関する調査」『金沢大学社会教育研究』第15号、1976年、63-125
- 田中雅文「民間生涯学習事業の現状と課題」伊藤俊夫・山本恒夫編『生涯学習推進体制の構築』第一法規、1989年、123-145
- 友田泰正「大学開放のメリットに関する評価枠組—カルチャー産業発展の中で—」『広島大学大学教育開放センター大学論集』第14集、1985年、223-248
- 友田泰正「教育文化産業の現状と課題」日本社会教育学会編『生涯教育政策と社会教育』東洋館、1986年、129-138
- 友田泰正「公的社会教育と民間教育事業との関連」新堀通也編『現代生涯教育の研究』ぎょうせい、1985年、252-266
- 友田泰正「教育文化産業と自治体社会教育の問題」伊藤三次編『生活構造の変容と社会教育』東洋館、1984年、88-97
- 内閣府「生涯学習に関する世論調査」2005年5月実施
(<http://www8.cao.go.jp/survey/h17/h17-gakushu/>)
- 生津知子「講座提供型学習機会における受講生の学びに関する一考察」『京大学生涯教育学・図書館情報学研究』第5号、2006年、67-78
- 生津知子『インターンシップの記録』未公刊、2005年

宮原誠一・室俊司「朝日カルチャーセンターと生涯教育」『月刊社会教育』1978年1月号、62-67

本池滋夫「カルチャーセンターの現状と今後」『社会教育』2005年3月号、13-15

山本慶裕「生涯教育機関としてのカルチャーセンター(2) - 『社会教育事業における公共と民間の役割分担論』再考 -」『文明研究所紀要』第10号、1990年、7-22

山本慶裕「高度情報化社会における民間教育事業の役割」『日本社会教育学会紀要』第25号、1989年、7-10

山本慶裕「生涯教育機関としてのカルチャーセンター—その教育的特性に関する考察—」『文明研究所紀要』第7号、1987年、1-15

山本慶裕「カルチャーセンターの地域的特性に関する調査研究」『文明研究所紀要』第6号、1986年、13-33

山本思外里「民間カルチャーセンターの現状」『都市問題研究』第57巻第5号、2005年、3-14

山本思外里『大人たちの学校—生涯学習を愉しむ—』中公新書、2001年

山本思外里「民間カルチャー事業と生涯学習」『社会教育』1995年3月号、21-23

2. カルチャーセンターの成立経緯と現代的課題にみる「趣味・習い事」

ー全国民間カルチャー事業協議会機関紙「カルチャーエイジ」を手がかりにー

渡邊 洋子

はじめに

「カルチャーエイジ」は、全国民間カルチャー事業協議会の機関紙である。同協議会は、全国のカルチャーセンターの多くが加盟する同業者ネットワークである¹。「カルチャーエイジ」紙の記事は、1995年冬の第20号から同協議会のホームページに掲載されており、カルチャー業界の動向や関心の所在を把握することのできる貴重な資料を提供してくれるものである。

本稿では、最新号である2005年後期²の第52号に注目し、そこで展開されているカルチャーセンターの経緯と現状、および課題の議論を整理してみたい。同協議会は2005年11月29日、東京の住友スカイホールで恒例の実務者交流会を開催した。テーマは「カルチャー新時代」であり、産経学園取締役部長・全国民間カルチャー事業協議会顧問 小山 裕三が「カルチャー半世紀、そしてカルチャー新世紀」というタイトルの基調講演を行っている。また同日には、同協議会顧問山本思外里が、「カルチャーセンターの再生—50年目のイノベーション」と題する講演を行っている。以下、この2本の講演記録を中心に、カルチャーセンターの成立経緯と現代的課題にみられる「趣味・習い事」の姿を、探ってみよう。

1 初期カルチャーセンターの生成 ー東京婦人会館から産経学園へー

小山裕三は、カルチャーセンターの先駆けとも言える産経学園（1955年創立）が、戦前から続く東京婦人会館を基盤にどのように生まれ、いかにして発展したのかを、刊行された『産経学園五十年史』をもとに跡づけている。その経緯は、以下のようなものであった。

・・・産経新聞社が東京・大手町に産経会館をつくったときに、女性のために何かをつくりたいということで、当時の産経新聞の会長の前田久吉が小林一三のところに相談に行きました。戦前の東京婦人会館の活動も知っていました。そのとき、その東京婦人会館を復活させましょうということになったわけです。そして村岡花子を中心に東京婦人会館を大手町の新しく建てられた産経会館の中に作りました。できた当初は女性のためのクラブ組織でした。

その中に戦前と同じく、教室も作りました。クラブとしての活動をいろいろ企画し、講演会とか、見学会とか、鑑賞会とか、開催しましたが、その基盤となったのはやはり教室だったわけです。最初は、付属学園と言っていました。³

東京婦人会館は、1938（昭和13）-1943（昭和18）年に、事業展開している。小山によれば、「設備等をみても、採算があっていたとは思え」ない経営状況であったが、板倉安兵衛（レート化粧品本舗社長）のような全面的な支援者がいたとされる。運営面を支えていたのは、当時の「名士」といわれる女性役員であり、理事会が頻繁に開催された。具体的な理事は、東和映画副社長の川喜多かしこ、日本女子大教授の上代たの、日本製薬株式会社社長の竹内寿恵、医学博士の山本杉、東宝社長夫人の小林富士子、味の素社長夫人の道面玉子などであり、理事長の村岡花子と金子真子が常勤者であった。金子は、28歳で雑誌『婦女界』（編集長大田菊子）の記者となり、活躍した。『婦女界』の編集会議に同席していた菊池寛を通じて小林一三の「婦人のためのクラブ組織」の構想に誘われ、東京婦人会館に移った。以後、同会館に関わり続けたのだという。金子は、村岡に続いて、産経学園長になった人物であり、その人脈から、講座に多彩な講師を呼ぶことに成功している。

だが、東京婦人会館のクラブとしての活動は10年ほどしか続かず、教室だけが残された。従来のクラブ組織では、社会的に活動していた著名な女性を中心に企画運営したために「理想が優先し、採算面はちょっと置いておいてということになりがちだった」。だが、早嶋が中に入ってシステム化し、「教室のほうを事業として確立したら、それなりの収入を得ることができるようになってい」ったとされる。早嶋喜一は、初代の産経新聞社社長で、戦後その職を追われ、本屋を大阪の駅前に旭屋書店を開いた。1955（昭和30）年、東京・大手町に産経会館を建設する際、産経新聞会長の前田久吉が呼び戻して、産経会館の専務として赴任した。東京婦人会館・産経学園は産経会館の中にあつたので、産経会館全体を見ていていたのが、しだいに東京婦人会館・産経学園に本腰を入れ、産経学園を企業にして運営するようになった。

早嶋は趣味が多く、俳句、俳画、長唄、小唄、民謡舞踊、ゴルフなどに親しんだ。一番熱心だったのは油絵で、55歳のときに産経学園の油絵教室に入り、事務所に絵画の道具を置いて、朝からずっと絵を描いていた。早嶋はまた、産経学園で例えば社交ダンスを始める際に行う1日講習会にも出るなど、自らの好奇心が強かった。後に、「いろいろな趣味をもって、おけいこ事を組織したこと」を、“早嶋主義”として賞賛する声もあったという。死後の弔辞の中では「日本人の生活の中に生きた文化を持たせよう、だれの暮らしにも美しい芸術を宿らせよう、という早嶋主義ともいえるべき文化運動は、これからますます栄えていくことは言うまでもありません」と評された。また本来、企業家の早嶋は、①受講料を6か月前納にし、講師謝礼を受講料×参加人員×35%に抑える、などのシステムづくりをした。他方、講師の採用においては、産経学園に主体性があり、当時、「産経学園の講師になるのは大変名誉なことだった」と述べられている。

産経学園では、ブームをも生み出した。例えば、1975（昭和50）年、田原豊道講師のホームヨーガは、同学園から始まった。当初は、生徒は2・3人だったが、3か月もたたないうちに大ブームとなり、超満員になったという。また、広池秋子講師のヨーガ健康法も

産経学園から始まった。ヨーガ教室がまだ開けなかった大手町教室で、現場責任者は、当時のベストセラー『驚くべき健康法』の著者広池に是非と依頼したところ、引き受けてもらうことができたという。

小山によれば、1929（昭和 14）年頃も 1956（昭和 31）年頃も、最初の教室はせいぜい 20 科目程度であつたらしい。一番受講生が集まったのが、料理教室で、「夜は 300 人集まって、昼間が 150 人」も受講したという。「昼間は料理に次いで、草月流、茶道、書道、洋裁、洋画、日本画、英語」で受講生が多く、「夜間は料理があつて、茶道が次」そして、「草月流、書道、洋裁」の順であつた。「速記」なども多くの受講生を集めていたという。開設当初の教室写真からすると、「どれを見てもたくさんの人」で、各教室の受講生が多いため講座数が少なくてもよく、それでも収益が上がったのだとされる。ほとんどの教室が週 1 回の授業で、舞踊など週 2 回のものもあつたとされる。

産経学園は、このような基盤と人材を得て、新しいタイプの学習機会の提供施設として存在感をもつようになり、カルチャーセンター時代の先駆的存在となったのである。

2 70年代以降のカルチャーセンターをめぐる経緯

全国民間カルチャー事業協議会顧問山本思外里は、「カルチャーセンターの再生—50 年目のイノベーション」の中で、カルチャーセンターを「日本の伝統的なお稽古事の学習にイノベーションをもたらし、その現代化、多様化、国際化に道を開いた」という意味で、「革新的存在」として出現したものだと指摘している。カルチャーセンターは、低成長期に産業のサービス化が進み、生産者主体から消費者主体へと消費構造が変わり、余暇の充実と「心の豊かさ」が重視されるようになったことなどにより 70 年代に登場し、全国的な広がりを見せた。さらに 80 年代半ばの臨時教育審議会が「生涯学習体系への移行」を打ち出したことをも受けて、80 年代に全盛期を迎えたのである。

山本によれば、カルチャーセンターは「バブル景気が終わった 1991（平成 3）年から 1992 年にかけてピークを越え、1993（平成 5）年からは長期低落の道を歩むことになった。不況の深刻化に加えて、1995 年の阪神・淡路大震災とサリン事件の発生、1997 年の消費税 2% アップがさらに消費者マインドを冷却し、受講生の伸びを抑え込んだ」という。それに加え、カルチャーセンターに公民館、都道府県の生涯学習センター、そして大学のエクステンション（公開講座）などの「強敵」が生まれたことが指摘されている。

1988（昭和 63）年に社会教育局の生涯学習局に改編されると、公的社会教育には、生涯学習の名の下に新たな光が当てられた。従来の社会教育予算が生涯学習予算として増額されたことで、公民館が活気を取り戻し、1990（平成 2）年の「生涯学習振興法」により、市町村の公民館のうえに都道府県教委の生涯学習センターが設置された。また、大学のエクステンションは、1980（昭和 55）年には全国で 1304 講座・受講者 15 万人だったのが、93（平成 5）年 4590 講座・54 万人、1995（平成 7）年 8236 講座・64 万人、さらに 2002（平成 14）年には 1 万 6099 講座・86 万人と、飛躍的に発展した。早稲田大、上智大、昭

和女子大のように1万人以上の受講者を抱える大規模な取り組みも登場し、校外にサテライト教室を開設する大学は、国立31、公立9、私立74の合計114校に及ぶとされる(瀬沼克彰『市民の生涯学習を深める』より重引)。さらに、語学やパソコンなどの専門スクール、フィットネスクラブやスポーツクラブ、各種通信教育とNPO法人による学習講座事業なども盛んになった。他方で、市民の自主的な文化活動が活発化し、都市部ではたくさんのサークルやクラブが生まれた。

3 カルチャーセンターと「趣味・習い事」

山本は、1970～80年代のカルチャーセンターの「繁栄の背景」として、前に挙げたような様々な社会的要因のほかに、人々の心を引きつけた「カルチャーセンターの魅力」＝「革新性」があったことを指摘した。その「革新性」は、以下の5項目にまとめられている。

- (1) お稽古事を仲間と一緒に教室で習うという形式を開発したこと。「お師匠さんにつく」という伝統的な個人教授法のよい点を残しながら、教室授業の合理的な所を取り入れ、「個人教授を生かした集団学習」を可能にした。
- (2) お稽古事のワクを広げ、教養、文芸、スポーツ、実務の広汎な分野の講座化に成功したこと。これによって、講座の現代化、多様化、高級化、国際化が可能になり、カルチャーセンターは一時「趣味と教養のデパート」と呼ばれた。
- (3) 企業社会で“日陰者”だった女性と中高年に焦点をしぼり、その自立と生きがいづくりに道を開いたこと。最初、花嫁教室からスタートしたカルチャーセンターは、やがて若いOL層と主婦を中心とする中高年層のための本格的な学習提供し、彼女たちの主体性回復の要望にこたえたのである。
- (4) 講師の選択に工夫をこらし、比較的安い受講料ですぐれた講師の講座が受けられたこと。70年代半ば、一流講師の講座に3カ月12回(週1回2時間)通って、受講料は2万円前後だった。
- (5) 会員制サービスを実施し、同好同縁の仲間が集うサロンの形式を可能にしたこと。カルチャーセンターの講座に加わった人たちは、居住地の相違や職業・学歴の有無、年齢の違いなどは飛び越え、ただ一つ、同じ趣味を楽しむという目的のもとに、日本ではこれまでになかった文化的サロンをつくりあげたのである。

山本によれば、生涯学習の浸透と多様な学習機会の拡大はカルチャーセンターに新しい

時代をもたらした。そこで、自明になったのは以下のような状況であった。

気がついてみると、人々の周りには学習機会がいくらもころがっており、カルチャーセンターの講座はそのほとんどと重複し、競合関係にあった。つまり、カルチャーセンターはいつのまにか、都市部におけるその独占的立場を失っていたのだ。それは、「only one」から「one of them」への転落だった。

そこで山本は 2005 年 11 月のこの講演において、長年かけて生成されてきた「マンネリズムと官僚主義」を排すべきことを強調し、もう一度人々をカルチャーセンターに呼び戻すためには、「商品の品揃え」（講座編成）「商品の仕入れ」（講師の選定と教授法）「顧客サービス」（販売と顧客管理）のすべてにメスを入れ、欠陥を一つ一つ取り除いていかなければならない」と、三つの「カルチャーセンターのイノベーション」を提起した。以下、これらのうち、講座編成、および講師の選定と教授法における「イノベーション」の方向性について概観したい。

まず、講座編成についてである。山本は、①「総花式」（あれもこれも取り揃える）から脱却し、得意分野、地域特性、重点分野を活かした差別化戦略と、短期特別講座、継続性のある少人数教室にシフトする、②講座編成は、講座収入額による講座ピラミッドで考える。底辺からみると、3ヶ月継続（月4回）の講座を 25%、6ヶ月継続（月2回）の一般長期講座を 50%、1ヶ月のみ（月2, 3回）の短期講座を 10%、1回だけの特別講座を 15%の割合にする、③「わざ」を修得する講座を重点的に強化する、④単発講座を活用する、⑤講座数を増やし稼働率を高める、⑥ネーミングの工夫をする、などを挙げる。

特にこの③について山本は、「健康・体育」「音楽・舞踊」「芸術」（美術・書道・彫刻か陶芸・手工芸を含む）の講座と、「文芸・教養」における「創作」（誌、俳句など）を“わざ”を習得する講座」と総称し、以下のように興味深い発言をしている。

“わざ”を習得する講座の共通点は、手足を使う、頭や体を働かす、上達が期待できる、結果が残る、というところにある。この分野の講座は、本来、カルチャーセンターが最も得意とするところであった。将来、カルチャーセンターを救うのもこの分野であろう。

この分野の講座は、極めて内容が広く、国際化が進んだ反面、日本の伝統的なものも残しており、女性と中高年齢層向きである。講座ピラミッドの中核となる底辺部分は、この分野の講座が中心となる。

また、山本は講師の選定と教授法についても、多くの新たな問題提起をしている。まず、「カルチャーセンターでは、大学並みの教壇型講義はもはや流行遅れ」であり、「教授（講

師)が一方的にしゃべりまくり、生徒(受講生)は黙ってそれを拝聴するというスタイルは、成人教育では似合わない。大学では、教授が主、生徒が従だが、カルチャーセンターでは生徒が主役なのである」と、痛烈な大学批判の上に、「集団学習の中に、もっと個人指導を取り込んだ教授法が、これからの主流にならなければならない」と、教授法を根本的に変える必要を提起している。次に注目されるのは、山本が、「“わざ”を学ぶ過程において、講師と受講生はパートナーである」と述べている点である。

自ら手を取って教える、一人一人の面倒をみる、というのが、かつてのお稽古事のお師匠さんだった。

「やって見せ、言ってみせてさせて見せ、褒めてやらねば人は動かじ」という教えを実践する講師が、今求められている。

というのである。このほかに、講師がパートナーになるのみならず、「一つの教室に一つのグループができる」ことにより、「勉強の同志であり、社交の仲間でもある」関係性が創られるべきこと、そこに講師が常に注意を払うこと、カルチャーセンター側も講師任せにせず、受講生の意向をくみ取り、受講生本位の講座の進め方を進言すべきこと、「自前講師」や「ワンポイント講師」を導入すること、なども提案されている。

4 カルチャーセンターにとっての今後の「趣味・習い事」学習

小山と山本の講演を手がかりに考えると、カルチャーセンターの現代的課題とは、カルチャーセンターの原点に立ち返って、自らの「得意」とする「趣味・習い事」学習を、見つけ直す事であるかもしれない。その方法論を成人教育的な観点から捉え直し、さらに地域性や独自の実績をも踏まえた、新たなスタイルで再生させることが求められている。成人教育的な多様な方法論、講師と受講者との対等で双方向的な関係性とパートナーシップ、受講生同士の関係性やグループ活動によるインフォーマルな相互交流などを含み込んだ、新たな「趣味・習い事」学習のスタイルが求められているのである。そこでは、受講生のニーズが再生への重要なファクターとなる。総論で見てきたような、「参画」や「共生」へ顕在化したニーズや潜在的ニーズをどのように掘り起こしながら、「趣味・習い事」の新たな可能性を拓いていくのか、注目される点ではある。

1 全国カルチャー事業協議会の設立経緯や具体的な動向・詳細なデータなどについての考察は、別稿に譲りたい。

2 同紙は、2000年以降、季刊から年二回の発行に移行している。

3 小山「カルチャー半世紀、カルチャー新世紀」『カルチャーエイジ』第52号、2005年

3. 「成人の学習ニーズと学習スタイルに関する調査」にみられる学習経験と「学び」観

生津知子

1. はじめに

本論は、「成人の学習ニーズと学習スタイルに関する調査」¹（以下、「成人学習調査」）における回答者の学習経験にかかわる叙述を手がかりとして、その「学び」観のありようを考察しようとするものである。

「成人学習調査」は、2005年2月下旬から3月下旬にかけて、京都大学大学院教育学研究科生涯教育学講座が、JTB カルチャーサロンの協力を得て行ったアンケート調査である。同調査は、JTB カルチャーサロン案内資料の送付対象者（資料請求者のみの受講未経験者も含む）を対象としたものであり、「カルチャーセンターに親和感や興味を抱き、この種の調査に好意的に協力するような人たち」にとつての、「学習環境や学習方法論に関わる具体的ニーズ、および、学習者や学習機関に関わるイメージ」を明らかにしようとしたものである。配布数 3600 通のうち回収率は 17.3% と決して高いものではないが、同報告書では、回答者のもつ「積極的な学びのイメージ」を浮き彫りにすることができたという意味で、一定程度の成果があったと結論づけられている。

同調査の回答結果のうち、本論では特に、問 4 の「あなたがこれまでに最もよく『学んだ』と思える経験についてお聞きます。それは、いつ、何を、どのように学んだ時でしたか？ 簡潔にお書きください」（下線は原文のまま）という自由記述に注目し、回答者にみられる顕著な特性をみていきたい。

筆者がこの設問に興味を抱いたのは、以下のような理由による。筆者自身、2004年7月から2005年3月にかけて JTB カルチャーサロンでインターン研修活動を行ったのだが²、実際に講座での参与観察や講師および受講生へのインタビュー調査を通して、そのような学習機会に参加する受講生自身の「学び」について、あらためて深く考えさせられたためである。

というのも、一般的にカルチャーセンターのような「講座提供型」の学習機会における受講生の活動は、教室内で講師の伝える内容を受け身的に吸収する、という極めて限定された行為だけがクローズアップされて理解される傾向が強かったように思われる。しかし、たとえば絵画の講座を受講していた女性の、「月に2回、2時間、ここへ来て体を置いているだけじゃなくて、いつも頭の隅っこのほうに（次の作品のモチーフや他の人の画法などを一筆者）気がけていて…」³という発言にみられるように、一見「受け身」のようにみえる活動も、個々人のそれまでの学習経験や教室外での学習活動といった、彼らの人生全体、生活場面全体で経験する「学び」のあくまでも一部であることを強く感じたのである⁴。

「これまでに最もよく『学んだ』」経験という設問は、このように一連のプロセスの中で

学習者にとっての「学び」が形づくられていくと考えたとき、極めて重要な意味をもつものだといえよう。というのも、この問いを、学習者が果たしてどのような要素や要因によって「学び」を実感しているかという問題視角から考察することによって、彼らが「学び」というものをどのようなものとイメージしているかが明らかになってくるからである。こうしたイメージは、学習者のその後の活動に反映されるものであり、彼らの学習活動の出発点になるものと位置づけられよう。本論では、これらの点をふまえて、個々人の「学び」観を具体的に考察していきたい。

なお、この設問に回答した人は、全回答者の約 7 割である。内訳は、50 代から 70 代が全体の約 85%と圧倒的な割合である。このうち最も多いのは 60 代であり、回答者の約半数を占めている。その後、70 代、50 代がそれぞれほぼ 2 割と続く。男女比に関しては、60 代、70 代では大きな差が見られないが、50 代では、女性の割合が全体の約 15%にも達している一方で、男性の割合は 1%程度と極端に少ない。

表 1 問 4 回答者の内訳

	20 代	30 代	40 代	50 代	60 代	70 代	80 代	不明	計
男性	0	3(0.7%)	1(0.2%)	7(1.6%)	93(21.6%)	41(9.5%)	1(0.2%)		146(34.0%)
女性	7(1.6%)	21(4.9%)	23(5.3%)	66(15.3%)	113(26.3%)	45(10.5%)	6(1.4%)		281(65.3%)
不明									3(0.7%)
計	7(1.6%)	24(5.6%)	24(5.6%)	73(17.0%)	206(47.9%)	86(20.0%)	7(1.6%)	3(0.7%)	430(100.0%)

筆者作成

以上をふまえた上で、「いつ、何を、どのように」という問いの順に回答結果の傾向性を概観し、そこからうかがえる学習者の「学び」観を考察していく。その際特に、「学び」観が顕著に示されている回答については、「いつ／何を／どのように」の形式で回答者の生の声を叙述していきたい。

2. いつ学んだ時か（複数回答）－「学び」の時期－

回答者が「これまでに最もよく『学んだ』」時期にかんしては、いま現在も行っている活動経験を挙げる人が約 3 分の 1、過去に行った活動経験を挙げる人が約半数であった。

いま現在を挙げる人の内訳は、1 年から 5 年未満の活動経験を挙げる人が、「若い時から学びはじめました」（70 代女性）、「昭和 47 年から習って続けています」（60 代女性）というように、10 年以上かかわってきている経験を挙げる人のほぼいずれかだといえる。前者については、「ちょうど 3 年前からはじめたダンス／フォークダンスとラウンドダンス／先生の御指導で曲に合わせて踊れるようになってきました」（60 代女性）、「去年 4 月から、今年もずっと学んでいる／音楽／楽しい音楽の聞き方で、音楽を学ぶ中に人生の何かを学ぶ」（70 代女性）など、回答者にとっていま現在熱心に取り組んでおり、まさに「学び」の醍

趣味を実感しているものとして印象が強いと考えられる。後者については、「20年前から現在まで／手芸のデコパージュを学んだ／自分の作品を雑貨店やデパートの手作り展などで販売したことで売れる作品や、世の中の好みのうつり変わり、価値の変化などいい体験になった。又いろいろな人との出会いがありいろいろな人の考え方を学んだ。(多様性)」(50代女性)、「娘時代から現在(58才)になるまで／刺しゅう／個人の先生について、刺しゅうの技術だけでなく人生についても学んだように思います」(50代女性)など、長年さまざまな経験を積み上げてきた中で、すでに自分自身の生活(人生)の一部を成している活動に対する思い入れの強さがうかがえる。

過去の経験を挙げる人については、いま現在の場合と異なり、1年以上5年未満の経験を挙げる人が約9割を占め、比較的短期間の活動経験を挙げる傾向が強いといえる。中には、「テーマ 金属でかざる・その美意識をめぐる(京都国立博物館2003年国際シンポジウム)」(70代女性)など1日の出来事を挙げる回答も若干数ではあるが存在した。こうした特徴を示しているのは、「昨年(2004年)／市民合唱、第九。独語でおぼえて参加した／私もやれた。感激です」(60代女性)、「03.10/25 司馬遼太郎記念館講演会／篠田正浩氏「ゾルゲ」／「ゾルゲ」に対する悪のイメージが大きく変わった」(60代男性)などの記述からもうかがえるように、何らかの達成や変化を成しえ、強く印象に残っている経験を、回答者が「学び」として認識する傾向にあるためだと推測される。

過去の経験にかんしてはさらに、「子供～学生時代」(50代女性)、「高3の夏休み」(50代女性)や、「職場の研修で」(30代女性)、「40代 海外駐在」(60代男性)、「労組リーダー時代」(70代男性)など、仕事場や学校での経験を挙げる回答が少なからずあったことも特筆される(29名、問4全回答者の6.7%)。

また、現在の経験、過去の経験にかかわらず、「定年退職以来、現在も続けている(7年来)」(60代男性)、「子どもが大学に入って安心した時」(70代女性)というように、定年・退職や子育てのひとだんらくを「学び」のきっかけとして明記している人が一定程度いることも指摘しておきたい(定年・退職が21名、子育ての終了が3名で計24名、問4全回答者の5.6%)。

3. 何を学んだ時か(複数回答)－「学び」の内容－

回答者が何を学んだ時に「最もよく『学んだ』」と感じているかについては、内閣府「生涯学習に関する世論調査」⁶(2005年5月実施)で用いられていた以下の12項目に分けて傾向性をみていきたい。「趣味的なもの(音楽、美術、華道、舞踊、書道など)」、「教養的なもの(文学、歴史、科学など)」、「社会問題(社会・時事問題、国際問題、環境問題)」、「健康・スポーツ(健康法、医学、栄養、ジョギング、水泳など)」、「家庭生活に役立つ技能(料理、洋裁、和裁、編み物など)」、「育児・教育(幼児教育、教育問題など)」、「職業上必要な知識・技能(仕事に関係のある知識の習得や資格の取得など)」、「語学(英会話など)」、「パソコン・インターネットに関すること」、「ボランティア活動やそのために必要な知識・

技能（点訳、手話、介護など）」、「自然体験や生活体験などの体験活動」、「勤労体験」。

分類結果をみると、「趣味的なもの」が 30.7%、「教養的なもの」が 24.2%といずれも高い数値を示し、「語学（英会話など）」が 14.0%と続く。その他の項目については、「職業上必要な知識」が 7.2%と一定の割合を示す以外は、かなり少数派の意見となっている。「育児・教育」に至っては、該当する回答は見当たらなかった。

表 2 何を学んだ時か

	社会 趣味		健康・ 教養	家庭・ 問題	育児・ スポーツ	職業・ 生活	語学	パソ コン	ボラン ティア	体験 活動	勤労 体験
回答数	132	104	13	24	11	0	31	60	13	12	19
構成比	30.7%	24.2%	3.0%	5.6%	2.6%	0.0%	7.2%	14.0%	3.0%	2.8%	4.4%

(M.T.=100.0)

筆者作成

この結果を、「世論調査」における「この1年くらいの間」に行った生涯学習の内容についての回答結果⁷と比較してみると、「教養的なもの」と「語学」が、それぞれ「世論調査」の 6.6%、3.3%に対して、約4倍の割合となっている。この理由としては、「教養的なもの」は、「毎月 五日～三日、十年間／眞言密教／だんだんと分かって行く。これには終りが無い」（70代女性）という記述に代表されるように、長い年月をかけて深くじっくり「学ぶ」という経験を可能にするものであることなどが考えられよう。また、「語学」については、「6ヶ月前から現在も／韓国語／カルチャー講座。毎日発音練習を MD で聞く。ノートをとる」（50代女性）、「大学時代～／英語／人と話す・本を読む・BBCを聴く」（20代女性）というように、学ぶ手段が比較的明確であり、目に見える成果を実感しやすいものであることなどが推測されよう。

他方、「健康・スポーツ」は「世論調査」では 22.1%と一定の値を示しているが、「成人学習調査」ではその4分の1程度にとどまっている。回答の中には、「三年前／水泳（クロール）／自分には無理だと思っていたのが長年続けることにより出来るようになった」（60代男性）というように、スポーツにおいて困難な事柄を克服した出来事に「学び」を見出す記述もみられるが、総じて「健康・スポーツ」といった生涯学習活動は、手軽で身近な活動として定着してはいるものの、日ごろの気分転換や健康増進としての域を出ず、学習者に「最もよく『学んだ』」という実感を与えるものにはなりにくいものになっていると思われる。

4. どのように学んだ時か（複数回答）－「学び」の手段や形態－

どのように学んだときに「最も『学んだ』」かという項目については、「どのように」という言葉が回答者によってさまざまに解釈されており、多様な回答が得られたが、学んだ

機関やスタイルなどを挙げる人が最も多かったといえる。これらを「カルチャーセンター」、「公民館など公共の教育機関」、「大学の公開講座」、「学校（専門学校・大学・大学院など）の正規課程」、「同好会などの自主的なサークル活動」、「通信教育・放送大学」、「独学・自習」、「個人レッスン」の8項目で分類したところ、以下のような結果が得られた。

表3 どのように学んだ時か

	カルチャー	公共の機関	公開講座	正規課程	自主サークル	通信	独学・自習	個人レッスン
回答数	68	34	17	13	16	20	46	48
構成比	15.8%	7.9%	4.0%	3.0%	3.7%	4.7%	10.7%	11.2%

(M.T.=60.9)

筆者作成

「カルチャーセンターに親和感や興味を抱く人々を対象とした調査でもあるため当然ではあるが、カルチャーセンターでの学びを挙げる人が15.8%を占めており最も多い。以下、「個人レッスン」が11.2%、「独学・自習」が10.7%、「公民館など公共の教育機関」が7.9%と続いている。

また、「誰に学んだか」を記述する人も少なくはなかった。最も「学んだ」経験が、「教える人」の存在を中心に叙述されていると言う点は注目すべきことであろう。これらについては、回答者が用いている用語から、彼らの「学び」観を垣間見ることができて興味深い。「講師」「先生」「師」「恩師」「教師」など多様な表記がなされているが、このうち、「先生」という呼称を用いていたのが28名と最も多く、「講師」が10名と続く。両者の呼称はいずれも極めて一般的なものだが、「個人の先生について、刺しゅうの技術だけでなく人生についても学んだように思います」(50代女性)、「自分の句、人の句に対する鑑賞が先生と一致したとき」(60代女性)や、「先生のアドバイスで、よい作品が描けました」(年代、性別不明)、「先生の御指導で曲に合わせて踊れるようになってきました」(60代女性)といった記述からは、「先生」という呼称の方が「教える人」に対してより「尊敬」や「敬愛」の念を抱いたり、「親しみ」を感じたりしている印象がある。その他、ごく少数だが用いられていた呼称としては、「師」(3名)、「恩師」(2名)、「講師の先生」(2名)、「教師」(2名)などがあつた。

5. 「これまでに最もよく『学んだ』経験をめぐっての叙述パターン

ここまで、「いつ」「何を」「どのように」という項目ごとに回答結果の傾向性を概観してきたが、最後に、これらの結果をふまえ、回答者の「学び」観を6つのタイプ別にわけてみたい。

(1) 既成の学習機会での活動に「学び」を見出すタイプ

カルチャーセンターや公的機関、大学の公開講座や正規課程など、既成の学習機会を利用し、そこで提供されているものを習得することを「学び」としてとらえるものである。

「昨年から現在にかけて／ワインについて／カルチャーセンターの講座で」(30 代男性)

「2 年前／健康体操／公民館で行なわれていた講座に入会」(40 代女性)

「3 年前／西洋哲学史／KOBE 大学 audit-student として」(50 代女性)

「30 年前／英語 英文学／YMCA、ILC (International Language Center) にて」(80 代女性)

「3 年前から進行中／俳句／恩師から句会で直接指導を受ける」(60 代男性)

「7 年前、10 年間／着付、衣紋道／現代着付を着物学院で。衣紋道を家元で 10 年間週 1 で」(60 代女性)

(2) 何らかの資格獲得や試験突破に向けた活動に「学び」を見出すタイプ

資格獲得や試験突破という明確な一定の目的に向かって学習した時の体験を「学び」としてとらえるものである。

「2003 年／IFPA の資格を取る時／座学、実技、ケーススタディ、小論文、等 1 年以上かけて進め、最終的にイギリスに行って資格を得た時」(40 代女性)

「40～42 歳／介護福祉士／専門学校通学」(50 代女性)

「10 年程前／社会保険労務士／通学 受験講習会」(50 代男性)

「1955～／室内設計士 1 級技能試験に合格スル事／夜 専門の先生の前で指導を受ける」(60 代男性)

「去年／国家試験勉強を／購入したテキストで学習した」(30 代女性)

(3) 学生時代の勉強や仕事を通じて「学び」を見出すタイプ

前者は、学生時代における授業や受験勉強といった、いわゆる学校教育での体験を「学び」としてとらえるものである。後者は、OJT のように、具体的な仕事を通じた体験を「学び」としてとらえるものである。

【学生生活を通じて】

「子供～学生時代／勉強すること／努力して、その成果が実感できる喜び」(50 代女性)

「高校時代／受験科目－高校の勉強科目一般／学校の授業と自習」(60 代男性)

「高 3 の夏休み／英語／予備校へ行って、他校の人と一緒に勉強をした」(50 代女性)

「去年 11 月下旬～今年 2 月初旬／英・数・国／受験勉強として」(50 代女性)

「学生（大学）時代／専門分野／集中講義、ゼミ」（40代女性）

【仕事を通じて】

「1965-1970／仕事のやり方・主に企画書／外遊と実施の仕事」（70代男性）

「27才の時／編集のやり方／現役の記者の方や編集をされている方から実際の体験を交えて」（30代女性）

「40歳中頃～60歳始めまで／医学・薬学／仕事を通して」（60代女性）

「平成元年／不動産賃貸業／支部役員になり研修会にて」（60代女性）

「20代中ば／仕事に必要な専門知識／独学と、先輩から教えてもらった」（30代女性）

（4）退職後や子育て終了後の新しい人生を拓くものとして「学び」ととらえるタイプ
勉学、就業の時期を終えた第三の時期である「サードエイジ」⁹を迎えるにあたり、今までできなかったことに挑戦するというその経験を、「学び」ととらえるものである。特に、資格取得や正規の教育機関への入学といった記述からは、新たな人生の可能性を拓こうとする回答者の姿が顕著にうかがえよう。

「退職後／パソコン／講座に参加」（60代女性）

「退職後／地域の現状、今後。地域発信の文化（生きがい）を模索する／各地の商店街、工場などを歩く。書物でおもしろい取り組みをしている地域の研究。町づくりの集会への参加」（60代男性）

「子どもが大学に入って安心した時／フランス語、ブリッジ、ダンス／カルチャーセンター」（70代女性）

「退職後4年間／料理／料理教室〔1回/月〕」（60代男性）

「子育てが終わってから S.59～H.17／俳句／通信講座から始めて、定年後は実際に俳句会に参加した」（60代女性）

「退職後／社会保険労務士の国家試験の合格／TACの通校 67-68才」（60代男性）

「定年後55歳より／介護ヘルパー／（空欄）」（60代女性）

「退職後、短大に入学し／国際文化交流学科で英語や文化交流についての学習をしたこと／一学生として若い人々と一緒に学んだこと」（60代女性）

（5）何らかの社会活動の中に「学び」を見出すタイプ
活動を通じて知識が得られたことを「学び」ととらえるものと、視野の広がりや何らかの価値観の変容をとまなう実践そのものを「学び」ととらえるものがある。

【活動に必要な知識を得ることで】

「ボランティア活動をした10数年間／博物館の収蔵品について学習した時／学芸員さ

んの講座、その他研究発表、ボランティアの学習会等」(70代女性)

「子供のPTAで広報誌作りをした時／広報の役割、伝えたい事と伝えるべき事を選択、構成、人間関係とのバランス／環境・集団・時代の中でのバランス」(50代女性)

「マンションの修繕計画委員会のたちあげに伴い／その為に必要な知識／マンション管理センターの講習と実際のマンションの補修・立会い・交渉事」(70代男性)

【視野の広がりや価値観の変容を経験することで】

「活動時において(点訳)／障害者に対する認識、理解／今までの不認識と書物をじっくり読む事で自身の勉強」(70代女性)

「ボランティア活動中／自分の経験したことがない世界が沢山ある／色々なことをやってみたい」(60代女性)

「7年前／介護、特別養護老人ホーム／介護をした方に心から感謝され、心身ともに疲れたが、掛替えのない経験をした」(40代女性)

「(空欄)／ヘルパー／他人に喜んでもらえること」(60代男性)

「昨年4月～現在／価値感の違う人々の考え方、見方／ボランティア活動を建ちあげ、進めてゆく活動の中で体験した」(60代男性)

「約4年前から／ジンバブエの青年たちと野球を通じての交流・支援／恵まれない人々の明るさ、ひたむきな向上心等」(60代男性)

(6) 個人的な日常経験の中に「学び」を見出すタイプ

ものごとの考え方や人との付き合い方など、日々の生活の中での体験や発見などを「学び」ととらえるものである。

【日常である特定の活動を通じて】

「美術館、古寺で美術品を観賞している時／物の見方／感じる事」(50代男性)

「現地で具体的に見て、触れたとき／歴史的建造物、場所、環境／興味や関心のあるものの知識に触れ、実際に会って、思いを深めていった」(50代女性)

「尊敬できる先人たちと行動している時、会話している時／物の考え方、見方／(空欄)」(60代女性)

【ある特定の時期において】

「新社会人になった時／友達以外の人間関係／あえて話さないような人ともコミュニケーションをとろうとする中で」(20代女性)

「大学時代／人の意見(社会現象等に関する)／うのみにしない大切さ」(30代女性)

「H7～H16まで／人間としての生き方、考え方／けんさんや暮し、人とのかかわりの中で日々」(60代女性)

「40 代 海外駐在／他の国の文化、人々の考え方／仕事及びプライベートのつきあい・生活」(60 代男性)

「15 年前／自分の居る場所を心地よくする方法／人とのコミュニケーションの中でいつも誠意をつくす。」(50 代女性)

「今、現在／人間関係や社会のつながりなど／職場や生活環境で日々学ぶことがある」(30 代女性)

【いつも】

「常時／自然界にある、花、小鳥…等／美しさ、はかなさ、等、あるがままに⇒自然の大切さ」(60 代男性)

「いつでも／何でも／小さな事の発見。それは人から教えられるものでもなく、自然から教えられるものである」(50 代女性)

以上、回答者の「学び」にかかわる叙述を、回答結果から抜き出してきたが、これらの叙述全体を概観すると、最もよく「学んだ」として挙げられている学習経験は、その期間や場所から、目的、内容、方法にいたるまで、極めて多様であることがわかる。しかし、どのような学習経験であっても、各々の回答者は、経験時のような活動を理想的な「学び」としてイメージしているといえ、それが彼らにとっての「学び」観を形成していることはおそらく間違いないだろう。

6. おわりに

「成人学習調査」では、回答者の記述の自由度を高めるため、回答の形式などにあまり制限が設けられなかった。結果として、かなり多様な回答が出揃ったといえる。内実を判断しがたいものも少なくはなかったが、学習者自身がどのようなものを「学び」ととらえ、その意義を実感しているかということについて、一定程度の手がかりは得られたように思う。

最後に、今後の課題を示しておきたい。

まず、本論では、問 4 の回答結果を「成人学習調査」のその他の設問とかかわらせて考察することができなかった。「成人学習調査」では、問 4 のほかにも、回答者が学習するにあたり重視する要素や、生涯学習機会を提供する機関に対して抱いているイメージなど、従来の実態調査にはあまりみられなかったユニークな設問が立てられている。これらを回答者の過去の学習経験や「学び」観と結びつけていけば、成人学習者の一連の学習プロセスについて興味深い示唆が得られるように思われる。個々人の学習経験と「学び」観のより精緻な定義づけとともに、今後の課題としたい。

また、冒頭でも述べたように、こうした過去の学習経験、とりわけその人にとって最もよく学んだ出来事の記憶というものは、本人の「学び」観を形成し、その後の学習行動に

も少なからぬ影響を与えていると考えられる。ゆえに、本論でとりあげたような叙述は、生涯学習機会を提供する側からみても、個々人の学習ニーズを分析する上で非常に重要な手がかりとなるもののだといえよう。今後は、こうした観点からも、叙述を再検討していきたいと考える。

1 同調査に関して詳しくは、京都大学大学院教育学研究科生涯教育学講座『「成人の学習ニーズと学習スタイルに関する調査」報告書』（2005）を参照のこと。

2 このインターン研修活動は、企業内研修にとどまらず、研究活動としての性格もあわせもつものであった。そのため筆者は、日常業務を担うほか、講座の参与観察やインタビュー調査などの研究活動も行い、最終的には、『インターンシップの記録』（未公開、2005）として報告書をまとめた。

3 生津知子『インターンシップの記録』p.216。

4 こうした問題意識から出発し、受講生へのインタビュー調査を手がかりに、彼らの「学び」の内実を具体的に考察したものとして、生津知子「講座提供型学習機会における受講生の学びに関する一考察」（『京都大学生涯教育学・図書館情報学研究』第5号、2006）がある。

5 なお、全国のカルチャーセンターの会員登録者数の分布をみると、男性が20代0.9%、30代1.4%、40代1.7%、50代3.1%、60歳以上9.2%であり、女性が20代7.4%、30代11.0%、40代11.8%、50代40.4%、60歳以上29.2%となっている（経済産業省「特定サービス産業実態調査」2002年11月実施）。問4回答者の20代から40代の女性の割合は、全国会員数における割合の半分にも満たず、60代以降の男性の割合については、3倍以上高いものとなっている。「特定サービス産業実態調査」について詳しくは、<http://www.meti.go.jp/statistics/tokusabi/2002k/h14-t-23.pdf>を参照のこと。

6 この調査について詳しくは、<http://www8.cao.go.jp/survey/h17/h17-gakushu/>を参照のこと。

7 なお、本論では一部しか取り上げていないが、この設問の回答結果は、「趣味的なもの」18.9%、「教養的なもの」6.6%、「社会問題」5.0%、「健康・スポーツ」22.1%、「家庭生活に役立つ技能」7.6%、「育児・教育」5.0%、「職業上必要な知識・技能」8.9%、「語学」3.3%、「パソコン・インターネットに関すること」12.0%、「ボランティア活動やそのために必要な知識・技能」6.2%、「自然体験や生活体験などの体験活動」4.4%、「勤労体験」2.1%、「その他」0.3%、「特にそういうことはしていない」51.5%、「わからない」0.8%、となっている。

8 退職後の人々を中心とした国際的な学習活動組織 The University of the Third Age（以下、U3A）を主導する概念としてフランスで生まれた。後に、イギリスのU3Aの設立者のひとりである Peter Laslett によってより明確に意味づけられ、「サードエイジ」は、自己実現ができる「人生の絶頂期」（a crown of life）とされた。U3A および「サードエイジ」について詳しくは、生津知子「第三期の大学の基本理念と活動実態：イギリスU3Aの事例から」（堀薫夫編『教育老年学の展開』学文社、近日刊行予定）、生津知子「イギリスU3Aの理念と実態に関する一考察」（『京都大学生涯教育学・図書館情報学研究』第4号、2005）などを参照のこと。

【主な引用・参考文献】

大阪大学人間科学部社会教育論講座『民間教育文化事業－大阪朝日カルチャーセンターに関する調査研究－（第一次報告）』1981年

大阪大学人間科学部社会教育論講座『民間教育文化事業－総合文化教室受講者に関する調査研究－（第二次報告）』1984年

経済産業省「特定サービス産業実態調査」2002年11月実施

(<http://www.meti.go.jp/statistics/tokusabi/2002k/h14-t-23.pdf>)

京都大学大学院教育学研究科生涯教育学講座『「成人の学習ニーズと学習スタイルに関する調査」報告書』2005年

内閣府「生涯学習に関する世論調査」2005年5月実施

(<http://www8.cao.go.jp/survey/h17/h17-gakushu/>)

生津知子「第三期の大学の基本理念と活動実態：イギリス U3A の事例から」堀薫夫編『教育老年学の展開』学文社、近日刊行予定

生津知子「講座提供型学習機会における受講生の学びに関する一考察」『京都大学生涯教育学・図書館情報学研究』第5号、2006年、67-78

生津知子「イギリス U3A の理念と実態に関する一考察」『京都大学生涯教育学・図書館情報学研究』第4号、2005年、91-105

生津知子『インターンシップの記録』未公刊、2005年

附録：「成人の学習ニーズと学習スタイルに関する調査」

3 集計結果

1 「生涯学習」をする人のイメージは？（最もあてはまると思うもの3つ）

回答者数		一定年後の生きがいさがし	～時間やお金がある	∞就職・再就職したい	→転職やキャリアアップしたい	∞知識や教養をつけたい	∞新たな人間関係がほしい	→自分さがししたい	∞趣味や余暇活動を極める	∞人間性を磨きたい	→尊敬されたい	→その他	計
603	回答数	418	128	7	31	344	94	186	297	265	4	10	1784
	パーセント	23.4%	7.2%	0.4%	1.7%	19.3%	5.3%	10.4%	16.6%	14.9%	0.2%	0.6%	100.0%

2 過去三年間で次のような学習機会や活動に参加したことは？

①府民・市民講座	②カルチャーセンターの講座	③大学の公開講座
④公民館など市町村施設の講座・学級	⑤町内会・自治会等の活動	
⑥趣味の会や自主学習サークルの活動	⑦ボランティア活動	⑧社会運動（NPOを含む）
⑨通信教育	⑩放送大学	⑪老人大学・老人クラブ
⑫宗教活動	⑬政治・政党活動	⑭その他（ ）

	1 ある	2 ない	計
回答数	600	20	620
パーセント	96.8%	3.2%	100.0%

2-(1) 「ある」との回答者

a 参加したことがあるのは、どんな学習機会や活動か？

(最も多く参加した順に3つ)

		一府・市民講座	ニカルチャーセンター	三大学公開講座	四市町村施設の講座	五町内会・自治会	六趣味や自主学習サークル	七ボランティア	八社会運動	九通信教育	一〇放送大学	一一老人大学・老人クラブ	一二宗教	一三政治・政党	一四その他	計
回答数	1位	38	251	28	47	20	96	34	5	14	5	10	4	2	19	573
	2位	57	161	54	59	44	77	31	4	19	2	7	5	1	8	529
	3位	52	74	52	56	33	53	34	9	26	3	14	3	3	16	428
	計	147	486	134	162	97	226	99	18	59	10	31	12	6	43	1530
パーセント	1位	6.6%	43.8%	4.9%	8.2%	3.5%	16.8%	5.9%	0.9%	2.4%	0.9%	1.7%	0.7%	0.3%	3.3%	100.0%
パーセント		9.6%	31.8%	8.8%	10.6%	6.3%	14.8%	6.5%	1.2%	3.9%	0.7%	2.0%	0.8%	0.4%	2.8%	100.0%

b それらの活動でおもに学んだ内容は？ (最もあてはまるもの3つ)

回答者数		一趣味的なもの	二教養的なもの	三社会問題なもの	四健康・スポーツ関連	五家庭生活技能関連	六育児・教育関連	七職業知識・技能関連	八語学	九ボランティア活動関連	一〇その他	一一特になし	一二わからない	計
586	回答数	426	339	122	255	64	8	63	118	80	11	3	41	1530
	パーセント	27.8%	22.2%	8.0%	16.7%	4.2%	0.5%	4.1%	7.7%	5.2%	0.7%	0.2%	2.7%	100.0%

2- (2) 「ない」との回答者

参加していない理由は？ (主なもの1つに○)

	一経済的余裕なし	二時間的余裕なし	三時間帯があわない	四場所が通いにくい	五したい活動がない	六体力的に自信なし	七その他	計
回答数	1	11	1	0	4	0	3	20
パーセント	5.0%	55.0%	5.0%	0.0%	20.0%	0.0%	15.0%	100.0%

3 「学んだ」と実感する時はどんな時か？ (最もあてはまるに◎、二番目に○)

回答者数												計
		一難しいことがわかった時	二自分の力でやり遂げられた時	三経験と照らし合わせて理解した時	四時間をかけて取り組んだ時	五違う価値観や考えに出会った時	六最前線の学問や研究に触れた時	七納得いくまで考えた時	八視野が広がり考え方が変わった時	九尊敬できる人に出会った時	十その他	
	◎	82	86	61	63	45	40	15	135	17	5	
	○	44	54	57	57	88	36	18	144	34	2	
567	計	126	140	118	120	133	76	33	279	51	7	1083
	パーセント	11.6%	12.9%	10.9%	11.1%	12.3%	7.0%	3.0%	25.8%	4.7%	0.6%	100.0%

4 これまでに最もよく「学んだ」と思える経験は？
(いつ、何を、どのように学んだ時か)

	回答数	パーセント
1 経験記入	430	69.1%
2 経験なし	58	9.3%
3 無記入	134	21.5%
計	622	100.0%

* これまでに「そのような経験はない」(カッコに○)

	1○	記入無
回答数	58	134

5 今学んでいること、これから学びたいことは？ (最もあてはまるもの3つ)

回答者数		1 趣味的なもの	2 教養的なもの	3 社会問題	4 健康・スポーツ	5 家庭生活技能に関わるもの	6 育児・教育関連	7 職業知識・技能に関わるもの	8 語学	9 ボランティア活動に関わるもの	10 その他	11 特に(して)いない	12 わからない	計
601	回答数	438	359	150	284	64	10	52	163	103	2	5	36	1666
	パーセント	26.3%	21.5%	9.0%	17.0%	3.8%	0.6%	3.1%	9.8%	6.2%	0.1%	0.3%	2.2%	100.0%

6 学習機会や活動に取り組む目的や理由は？（最もあてはまるもの3つ）

回答者		1 知識や教養を身につける	2 趣味や余暇活動に取り組む	3 人間関係を広げる	4 就職や再就職	5 生きがいを見つける	6 適性や本当にやりたいことを見つける	7 仕事に役立てる	8 人間的に成長したい	9 資格を取りたい	10 世の中の動きについていく	11 健康や体力づくり	12 地域や社会をよくする	13 時間やお金を有効に使う	14 特に理由はない・わからない	15 その他	計
595	回答数	345	288	174	9	227	90	28	170	8	68	208	41	30	9	36	1731
	パーセント	19.9%	16.6%	10.1%	0.5%	13.1%	5.2%	1.6%	9.8%	0.5%	3.9%	12.0%	2.4%	1.7%	0.5%	2.1%	100.0%

7 学習にあたり、重視することは？（最もあてはまるに◎、二番目に○）

回答者数		1 体系的な教え	2 自分のペースに合わせた取り組み	3 納得いくまでの説明や指導	4 仲間との励まし合い、協力	5 専門家からの直接的な話	6 その他	計
584	◎	189	146	53	36	143	6	573
	○	118	112	93	97	132	9	561
	計	307	258	146	133	275	15	1134
	パーセント	27.1%	22.8%	12.9%	11.7%	24.3%	1.3%	100.0%

8 どんな学習機会を望むか？（最も当てはまるもの1つ）

- (1) ①リラックスした ②ぴんと張りつめた ③どちらとも
 (2) ①格調高く知性的な ②わかりやすく身近な ③どちらとも
 (3) ①講義だけ ②講義と実習・話し合いの組み合わせ ③どちらとも
 (4) ①講師と受講生・受講生同士のやりとり重視 ②講師の講義・実演重視 ③どちらとも
 (5) ①受講生の意見・要望が活きる ②講師の計画にもとづく ③どちらとも
 (6) ①複数の講師が担当 ②一人の講師が担当 ③どちらとも
 (7) ①講師・スタッフが事前準備・運営を引き受ける ②受講生も分担 ③どちらとも
 (8) ①学んだ成果を自分で活用 ②学んだ成果を表す機会がある ③どちらとも
 (9) ①学習して社会活動や社会的貢献に ②学習して個人の成長・生活の充実に ③どちらとも

回答者数
600

		①	②	③	計
回答数	(1)	329	111	141	581
	(2)	206	271	99	576
	(3)	51	456	69	576
	(4)	328	179	64	571
	(5)	190	202	171	563
	(6)	173	232	170	575
	(7)	310	111	144	565
	(8)	238	222	115	575
	(9)	153	320	88	561
計		1978	2104	1061	5143
パーセント		38.5%	40.9%	20.6%	100.0%

9 さまざまな学習機会をどう捉えているか？（最も当てはまるもの1つ）

回答者数		公民館	大学	カルチャーセンター	通信教育	個人教授	学習サークル	あてはまらない	計
592	①専門的知識・技術の獲得	6	321	80	12	82	16	21	538
	②幅広い教養の習得	34	120	332	9	4	30	22	551
	③1つのものを深める	12	235	87	23	97	61	18	533
	④趣味・余暇活動を充実させる	78	3	369	2	19	57	17	545
	⑤日常生活改善に役立つ	203	5	97	9	4	88	113	519
	⑥職業・社会活動に役立つ	74	86	40	70	13	92	123	498
	⑦課題解決に役立つ	44	22	25	5	75	105	221	497
	⑧始めやすい	109	10	280	66	17	43	15	540
	⑨長続きする	67	32	202	17	43	109	55	525
	⑩学習方法の多様性	32	62	211	20	25	65	78	493
	⑪雰囲気がい	25	45	288	1	13	77	64	513
	⑫学習者ニーズに敏感	5	24	275	7	80	53	60	504
	⑬講師が一流	2	267	130	4	40	6	63	512
	⑭教え方がよい	8	91	225	1	67	12	111	515
	⑮講師が親しみやすい	57	16	267	0	71	44	67	522
	⑯仲間ができる	81	31	200	0	4	177	39	532
	⑰成果を実感できる	25	76	153	18	62	66	99	499
	⑱受講料に見合う	86	43	209	25	22	18	116	519
	⑲面倒な手続きなし	150	8	192	22	44	40	65	521
	⑳保育などの条件が整っている	92	2	34	8	2	28	301	467
回答数	計	1190	1499	3696	319	784	1187	1668	10343
	パーセント	11.5%	14.5%	35.7%	3.1%	7.6%	11.5%	16.1%	100.0%

フェイスシート

F1:性別

	男性	女性	計
回答数	208	408	616
パーセント	33.8%	66.2%	100.0%

F2:居住都道府県

	愛知県	愛媛県	大阪府	香川県	岐阜県	京都府	滋賀県	鳥取県	奈良県	兵庫県	福井県	三重県	和歌山県	計
回答数	1	1	400	4	2	29	7	1	38	121	2	2	2	610

F3:年代

	10代	20代	30代	40代	50代	60代	70代	80代	計
回答数	0	9	41	38	104	289	126	9	616

F4:現在の仕事

4-1 ①有職

	無記入	フルタイム	パートタイム	自営	派遣	他	計
回答数	29	64	30	43	4	19	189

複数回答

	フルタイム・自営	自営・派遣	計
回答数	4	1	5

②無職

	無回答	主婦	学生	定年	他	複数回答	計
回答数	113	136	0	148	16	5	418

4-2 職種

	農林水産	専門・技術職	管理職	事務職	教育・研究職	販売・サービス職	作業職	他	複数回答	計
①有職	0	27	23	60	14	25	2	13	2	166
②無職	0	20	85	30	22	10	1	8	7	183

* 複数回答 *

	専門+管理	管理+事務	管理+他	事務+教育	事務+販売	教育+他	販売+作業	計
①有職	0	1	0	0	1	0	0	2
②無職	1	1	1	1	1	1	1	7

F5：最後に出た学校（在学中の学校）

	未就学	小学校・旧制尋常小学校	中学校・旧制尋常高等小学校	高等学校・旧制中学校	短期大学・高専・専門学校	大学・旧制高校	大学院	他	計
回答数	0	2	11	139	233	9	6	212	612

F6：現在の住まい

	持家（二戸建て）	持家（集合住宅）	民間の借家（一戸建て、集合住宅）	給与住宅（社宅、公務員住宅）	公営の借家（住宅公団、県営住宅）	間借、下宿	住み込み、寄宿舍、独身寮	他	計
回答数	411	138	33	7	19	0	0	2	610

F7：自由記述

回答者数
160

設問4 これまでに最もよく「学んだ」と思える経験は？

(いつ、何を、どのように学んだ時か)

いつ	何を	どのように
(最初に書かれた項目もしくは分類の明白な項目で分類)		
1 公共の教育機関		
昨年5月～今年2月	臨床心理学(カウンセリング)入門	市の生涯学習センターにおいての年間講座を受講
H13～H16	自然観察	大阪自然環境保全協会
2年前	健康体操	公民館で行なわれていた講座に入会
1～2年前	熱帯植物	図書館、internet、文献調査、京大★★研
H13年6月	パソコンの基礎	市の施設で10名1クラスで、ワード、エクセル、インターネット等の取扱
10年前から	スイミング	市民プールの水泳教室で
主人の海外赴任(ミラノ'88-'94)に同行した時	イタリア語	現地の公立の学校及び個人授業
H14.4～H16.3	生活環境(こうべシルバーカレッジ)	至近にどうなっているか
市の講座で	市内の自然や施設	実地見学で
30年前、20年前	七宝焼き、短歌	市の公民館受講、市の生涯教育センター受講
現在	絵(水彩画)	同好会(市公民館)やカルチャーセンターにて
十数年前公民館で	最近の心理学情報	過去の知識がいかに古いものであるか
2000年	中国語	公民館
3年前位	着付	公民館にて、基礎的なことを
昨年	社交ダンス	公民館で始め、個人レッスンに移った
平成13年～	平家物語の講義	県民会館にて、会員にならなくても都合のついた時、講義料納めて、この時の都合がついた時が受けやすくてよい。
4、5年前	劇	町の募集で
昨年(2004年)	市民合唱、第九。独語でおぼえて参加した	私もやれた。感激です。
40歳くらいから	俳句、中国語、源氏物語、万葉集	市民講座で、教室に通って
地域の生涯学習会	スポーツ他(トレーニングセンター)	講演会外
1900～2000の間	園芸、古代史	池田市教育センターの講師による
現在まで約十年間	染彩画	公民館活動
27年前から今まで継続して	短歌講座	公民館での講座として
市民サークル	洋裁	作成の際の不明だった技術の解明
4年前にパソコンを始めた時(平成13年)	パソコン	町の生涯教育に6ヵ月行き、それから講習に代金を払い行きました
65才～現在	書道	公共施設
図書館、講演等	イスラム教	
2003年～	河内音頭と太鼓	市の講座
6年前(定年退職の年)	俳句	市の講座に(月2回1年間)俳句の基礎を学び実作できるようになったこと。
2004.5～2005.2	こころの日本史(平家物語)他	茨木市生涯学習
公民館の市民講座で	西洋の歴史を	数年間同じ指導者から多方面のアプローチで切り込んでいた
3～4年前	外国人に日本語を教える	市民講座
3年前	福祉住環境リフォーム	職業訓練学校の講習として
ボランティア活動をした10数年間	博物館の収蔵品について学習した時	学芸員さんの講座、その他研究発表、ボランティアの学習会等
2003年11月8日	テーマ 金属でかざる・その美意識をめぐって(京都国立博物館2003年国際シンポジウム)	①韓国の博物館長、②日本の東京国立博物館・加島勝、③学習院大学(名前を忘れました・女子)先生 特別講演会「金色のかざり」金属工芸に見る日本美と題して京都国立博物館に於て10月11日～11月24日にちなんだ前もって、くわしい講演での内容に感激しました。始めて韓国の先生の説明に同時通訳のヘッドホーンを始めつけた時は嬉しかった。三人の先生の専門的な講義は普通ではきくことができません。日本の歴史を本で読んだり見学したりはしますが、深く知ることの意義は大きい。(資料も豊富でした) 奈良の博物館、公会堂の講演、その他大阪市内の各種講演いろいろ行ってやはりすごいなと大いに感動しています。
2 カルチャーセンター		
定年退職してから	絵画、英会話(海外旅行をするため)	カルチャーセンターに入って
カルチャーで	日本の伝統芸能	
H14～H17	医学気功	カルチャーセンター、個人レッスン、免許をとるための講座
60才～現在も	ラテン語	カルチャーセンター
カルチャー講座	学習の方向考へ方	
カルチャーセンタ 月2回	ヨーロッパの歴史と文化	大学の先生の講話
カルチャーに参加し(それまで我流で作句)	俳句の作句方法を	写生から出発して、詩情をどのように表わすかということ。
2000年4月から現在に至り	英会話	カルチャーセンター、英会話学校、ラジオ講座で
カルチャー 現在も6か所を受講中。	音楽の歴史、音楽療法、四柱推命など...	
決められた講習日に(実習も含めて)	銀塩写真、デジカメ写真での作品作り	JTBその他の講座で、実習も含めて
平成5～6年 カルチャーで	てん刻の技法	初歩から作品完成までの一つのケース
5年前、2000年頃	英文解釈、及川文法	NHKのカルチャーで
5年前から	川柳を(審判主幹)	ナビオで岩井三窓先生から解りやすく
現在	語学(英会話)	カルチャーセンター教室 現在続けています。
56歳から	古文書の解説	カルチャーセンター、通信教育、独学
昨年、趣味の教室で	油絵	先生のアドバイスで、よい作品が描けました
平成元年より現在まで	大正琴	大正琴教室で先生の指導のもとに
JTBカルチャーサロンで 去年	書道	固定の考えにとらわれず、楽しんで書くこと。
昨年	英会話、絵画	カルチャーセンターに行って教えていただきました。
現地で具体的に見て、触れたとき	歴史的建造物、場所、環境	興味や関心のあるものの知識に触れ、実際に出会って、思いを深めていった。
退職後4年間	料理	料理教室(1回/月)
月のうち、1・2回の講座	歴史、文★の起源、シャンソン	JTB文化サロン
パソコン教室	パソコン操作	パソコンを使った実習
1991年～2004年	写真	朝日カルチャーセンター
4年位前から	英会話	カルチャーセンターとテープ・短期ホームステイ
JTBカルチャーサロンで	水辺の動植物の生態を	写真と実体験による講義を受けた
40～50歳代	スペイン語	カルチャーセンター、プライベートレッスン
JTBカルチャーの講座で	大和路の石仏散策	ウォーキングも兼ねて歴史にふれる
日曜午前	紅茶について	カルチャースクール
現在	催眠療法	カルチャーセンターで
定年退職以来、現在も続けている(7年来)	古代史(考古学と歴史文献学)	各種カルチャーセンターや大学の公開講座(例:関西大学の「考古学」etc.)
この1年	例: シルクロードの	カルチャーセンターで
昨年から現在にかけて	ワインについて	カルチャーセンターの講座で
2003年～退職後	東アジアの古代史	カルチャーサロン
昨年(2004年)	パソコン、コンピューター	教室、市町村経営の講座
この2年間の時期(カルチャー講座受講期間中)	法隆寺の歴史について	
平成16年から	クラシック音楽の聴き方	カルチャーの講義
リハビリの時	ピアノ	教室へ通う
2004年1月～2005年1月	古代アジアの歴史、人物について	カルチャースクールで大学の先生に公開講座を受けた
カルチャー関係	色々の分野で色々の人達と	講義の話
JTBの講座で	社交性、人づき合い	言葉の使い方や人と上手につき合うこと
ここ1年間	ステンドグラス	教室で
カルチャーセンター	音符と音楽	ハーモニカを通じ
①30歳 ②50歳 ③60歳	①経理 ②英会話 ③音楽(楽器)	すべてカルチャースクール
平成16年	シルクロード	JTBカルチャー講習

いつ	何を	どのように
(最初に書かれた項目もしくは分類の明白な項目で分類)		
今	児童英語教師	スクールで
2004年11月	JTBカルチャーサロン テーズ講座	教室に向き、直接先生より学ぶ
現在学んでいる	パソコン	教室に入り学んでいる
定年後	写真	カルチャースクール
2年前から	イタリア、フランスの美術	JTBのカルチャーサロンで講義を受けた
2年前	モーツァルトのオペラ	インターカレッジ西宮での受講
平成18年秋より続けて居る	絵画	絵画教室へ月一〜二回 2時間程度
10年前より	絵画を描く	クラスで
5年前〜現在	万葉集	カルチャーセンターと大学の公開講座
20年前頃より	ヨガ	ヨガ教室(自宅から近い、個人経営の学習サークル)
カルチャーセンターの教室、スケッチ旅行	人との付き合い方(距離の置き方)	
カルチャー講座で	物の見方等	
2004年	シルクロード	JTBカルチャー
60才から10年間	英会話	カルチャーセンター
過去1年間	短歌	カルチャーセンターで万葉から現代迄の短歌と自分の作品発表
JTBカルチャー教室にて	海外の国や都市の講座	話と写真と映画によって
2回/月	絵画、★仏	カルチャーで
子どもが大学に入って安心した時	フランス語、ブリッジ、ダンス	カルチャーセンター
JTBカルチャー	考古学、歴史	現地に於て体験実習
JTBカルチャーサロン	海外の絵画、★★	講師のスライドを見て
JTBカルチャーサロンで	西洋建築	講義を聞いて
カルチャーセンターでの講座	漢詩制作	添削をうける
カルチャーセンタ 退職後	中国の歴史	講義(大学教授の)
10年間(これまで)	英会話	カルチャーセンター
定年後	英会話	カルチャーサロン
カルチャー	俳句	自分の句、人の句に対する鑑賞が先生と一致したとき
今	英語	英会話教室ほかで
昨年	カメラ教室	2回/月×14月 於カルチャーセンター
6ヶ月前から現在も	韓国語	カルチャー講座。毎日発音練習をMDで聞く。ノートをとる
10年ぐらい前から	短歌 万葉集 朗読	教室 カルチャー 市民講座
10年余り前	パッチワーク	カルチャー教室に4年間
60才過ぎてから	英会話	カルチャーセンターの講座に通い続けた(現在も一)
20年前より	編物	カルチャーセンター
長いあいだ市民運動をやってきた中/YMCAの国際問題コース1年間学習したこと	平和と歴史認識	レクチュア、討議
平成15年	自然環境、動植物との共生	座学、そして家外フィールド、体験学習
昨年	表装教室	掛軸を作成する技術を学んだ
3 大学(公開講座・授業)		
短大の頃	英語、国際問題	教師から教わったり、本を読んだり
大谷女子大学の公開講座、JTBカルチャーサロン	仏説無量寿経・難異抄、正信偈、釈尊の生涯、その他。シルクロード「美と心」	「仏典を読む」と言う講座
2005年から	歴史(考古学) 写真	老人大学 カルチャーセンター
日文研講演開催日の殆んど	日文研の公開講演会	聴講
2002年4月〜2003年9月	大阪経済大学70周年公開講座	各界の一流の方々の考えを直接聞いたこと
人物で語る東アジアの古代史のゼミ	私達の学んだ歴史が異なった物であった事が解った	
1年間を通して	関西の経済について	大学公開講座
学生時代	法律	セミナーや講義で学んだ
2004年11月、公開講座フェスタ2004	考古学	大学教授講義
2年前	大学社会人入学	4年間、現役生といっしょに
退職後、短大に入学し	国際文化交流学科で英語や文化交流についての学習をしたこと	一学生として若い人々と一緒に学んだこと
1980年代	先端技術	大阪大学公開講座
大谷女子大学の公開講座	仏説無量寿経・難異抄・正信偈・釈尊の生涯その他	(仏典を読む)と言う形式の講座
ここ2〜3年	世界遺産と考古学など	大学の公開講座で、奈良館公開講座
学生時代	万葉集や源氏物語などの古典文学	授業と市民講座センターなどで
16年春から冬にかけて	宇宙のこと、社会経済一般のこと	大学の公開講座に出席して
63歳から4年間	世界主要国の歴史・文化・政治・経済	私立大学で特別聴講生として
公開講座のとき	自分がいつも疑問に思っている事がわかった時	講師の説明により
大阪経済大学 70周年記念講演会	政治、経済、文化他について	多数の演者の講演を聞いて、感銘を受けた
50代最後の2年★	美術、特にルネサンス	大学の公開講座
大学公開講座 63才〜64才の3年間	経済、かんきょう、健康などのテーマ	皆勤でメモをとりとめをした
3年前	西洋哲学史	KOBE大学 audit-studentとして
(多くあり明記しにくいので、その1つのみを記入します)昨年(H16年)10月→大阪青山短大にて	『幕末の動乱と明治維新について』	榎本隆光(東京農大教授)教授(榎本武揚一曾孫)より約2時間講義←当日は展示品も合わせて見学した
学生(大学)時代	専門分野	集中講義、ゼミ
4 通信教育 放送大学		
会社員のとき	業務上の勉強	セミナー、通信教育、独学等
現在	翻訳	通信講座
平成二年	古代史	通信教育
子育てが終わってからS.59〜H.17	俳句	通信講座から始めて、定年後は実際に俳句会に参加した。
63才退職後	中国語	放送講座、中国語での交流
H14年度	仏教	通信教育他
2年前から昨年の秋まで	旅行取扱主任者の国家試験の勉強	通信教育
5年前	フランス語	放送大学でビデオを借りて勉強してテストを受けた
放送大学	中世文学	卒論のテーマとして取り組んだ
40歳代	応用社会学	通信教育
2年前	社労士講座	通信教育
40才代	通信教育、書道	
数年前	タンバク質関連の講義 (一神教と教育)	放送大学面接授業 福井大学医学部教授による (放送大学面接 谷泰先生の講義)
7年前から	書道	通信教育(NHK)
年間	習字	通信教育
3年前	資格取得	通信教育
5 学習グループ		
65才以降	ゴルフのプレー	同好会
3年前から進行中	俳句	恩師から句会で直接指導を受ける
10年余り前から	書道を	グループに加わって、只ひたすらに
10年位前より	古文書を読むことにより歴史の隅されたことを知る	講師の先生のお話をきき、現在もグループで学んでいる
短歌は40年来の作品をまとめて歌集を出したとき、古代史は講義の後の話し合いの場に於いて。	短歌、古代史	短歌は結社に入って、古代史は自主学習サークル
10年位前から	短歌	グループでの歌会での作歌
読書会	読後感を語り合い、感想文を書く	他人の考え方を知る・語り、書くことにより深く読もうとする
趣味の会	人と接し方	

いつ	何を	どのように
(最初に書かれた項目もしくは分類の明白な項目で分類)		
ここ数年、いろいろな機会	生、死、病、医療、介護 (在り方)	講演(医療、患者) 勉強会
20年近く	写真表現	仲間と共に競い合いながらの自己表現
現在	ラテン語	自主学習グループ
平成7年より	俳句	句会、吟行等
最近2年間	俳句	倶楽部同好会で専門の先生の指導で月1回の句会に参加
50代	中国語	グループ会話及び留学
月1回	俳句	作って、互選している
月に1度	心理学	存する団体での研修会
1999~2003年頃まで	郷土歴史研究サークル	専門講師の講義、現地の学習
17年1月	人間にはいろいろな考え方、生き方がある	仲間との話し合いの中で
H14から3年間	7ヶ国語を	老若男女みんなで自分の学んだ語句を発表したり一緒にその国の言葉で遊ぶ
6 個人レッスン		
10年程前	社会保険労務士	通学 受験講習会
30代~60代	茶道 華道 詩吟	先生のご指導のもと
30代後半より~現在に至る	実生活に役立つものから趣味まで	先生について、又は通信教育で
社会人経験後、大学予備校に通った時	科学的思考	知識をつめこむうちに
①20年以上、書道を学ぶうち、徐々に芸術について目が開かれていったので、いつとは答えにくい。②毎時間	①書を通して「芸術」②漢詩(今まで知らなかったことをお話になるので、とびとびの知識が深められたり、つながったりします)	①師の批評や手本を眺め、よく観ることによって。②一遍の詩を読むにも、いろんな知識やちみつま研究が必要だと思うようになりました。
20代の頃	フランス刺繍を	週に二回、先生に指導していただいた
昭和47年から習って続けています。	刺しゅう	個人の先生についています(月2回定期的に)他、講習あり。
3年前	中級英会話	Berlitz校で個人Free Talk レッスン
20頃から10年間	英会話	スクールで
20年前	エアロビクス	体を動かすこと
沖縄でのライセンス取得に	ダイビング	定年後にとりくむ
4年前(78才の時)	油絵	毎週1回3ヶ月
30年前	英語 英文学	YMCA、ILC(International Language Center)にて
①最近の2~3年 ②10数年間	①イタリア語 ②テニススクール	
40~42歳	介護福祉士	専門学校通学
3年前	刺繍	先生の自宅で
毎週	調曲	師について
アフター5、3~4年前	インテリアコーディネーター	スクールに通って
1995年前後・1997年	英語・中国語、マンドリン	関西外大に入学した、マンドリンの個人レッスン、市民団体に参加して演奏。今も続いている。
昭和38年~40年	洋裁	専門学校に2年間通学し卒業した
平成12年位から始めた	英会話	塾通いとテレビ、ラジオ、テキストを使って
高3の夏休み	英語	予備校へ行って、他校の人と一緒に勉強をした
この2年	中国語	マンツーマンで中国人の先生に習った
7年前から現在	ヴァイオリン	毎週土曜日のレッスン
64、5歳から同時位に始めた	英会話、俳句	英会話スクール、俳句は地域からカルチャーセンターへと
2003年	ベトナム語	ネイティブ講師について
約10年前より	スイミング、英会話	ジムで個人指導を受けたり、クラスで習ったりしました
7年前、10年間	着付、衣紋道	現代着付を着物学院で。衣紋道を家元で10年間週1で。
ちょうど3年前からはじめたダンス	フォークダンスとラウンドダンス	先生の御指導で曲に合わせて踊れるようになってきました
1986年から1996年	日本美術	源豊宗先生の着き一回の集金
18才から	華道	師につき、上級を目指す
3年前から2年間	英会話	プライベートレッスン
15年前	俳句	始、地域の指導者にそしてだんだん広がって
5~6年前	英会話	カナダの語学学校で
20代~30代	書道	個人の先生について
退職後	社会保険労務士の国家試験の合格	TAGの通校 67-68才
この15年位	ダンス	プロの先生について
平成14年、16年	オカリナ、マジック(10年位前?今後もカルチャーセンターで受けたい!)	音楽経験者(オカリナ専門)の人に、本格的な授業で!
娘時代から現在(58才)になるまで	刺しゅう	個人の先生について、刺しゅうの技術だけでなく人生についても学んだように思います。
2年余前から月1回ピアノのレッスン	ピアノ演奏	
高校	華道	個人の先生に通った
1955~	室内設計士1級技能試験に合格スル事	夜 専門の先生の元で指導を受ける
昭和から平成にかけて	短歌	指導者に従って
7 独学・自習		
2年程前から	情報処理知識を	教科書や問題集で
10年前	予防医学又は健康食に関して	書物等
1977年から	IT技術(生産工学)	独学+受講+先生
活動時において(点訳)	障害者に対する認識、理解	今までの不認識と書物をじっくり読む事で自身の勉強
恩師には40年間、その他27年前(朝日ゼミナール 現在のカルチャー) 在職中45才~52才頃	考古学(個人的)、金融資格	独学(書籍を含む) 金融資格は教材を与えられて
H7~H16まで	人間としての生き方、考え方	けんさんや蒼し、人とかかわりの中で日々
高校	学科目	受験勉強
昭和48年	郷土史の本を刊行した時	家の古文書を読み下し、地域の歴史を調べた
仕事をしていた時	業務で必要なこと	自習や講座(業界の)
40才~	音楽、英会話	個人、カルチャースクール
毎日	英語	ラジオ
昨年~今年	ウィーンフィルについて	書物、CD、現地での演奏会等
日常いつも	最新の科学、医学などの情報	新聞やテレビなど又は講習会に参加して
去年11月下旬~今年2月初旬	英・数・国	受験勉強として
高校生の時	自分の興味がある学科	学校の授業以外に集中して学習した。
美術館、古寺で美術品を観賞している時	物の見方	感じる事
いつでも	何でも	小さな事の発見。それは人から教えられるものでもなく、自然から教えられるものである。
定年退職後から4年間ずっと	英語(英会話、英文法)	自習(参考書で)
4年前から	イタリア語	ラジオ、個人レッスン、グループレッスン等
昭和27年	短歌	短歌雑誌
4年前	パソコン	独学
リタイア後現在まで	古代地中海世界	書物・講座・現地への旅行
20代前半	英語検定	問題集など
1991年	英語	家族及び自分で
去年	国家試験勉強を	購入したテキストで学習した
2003年	簿記	自習
20代中ば	仕事に必要な専門知識	独学と、先輩から教えてもらった
氷点下の世界で	写真を	実践しながら
20年前から10年間	水彩画	じっくり時間をかけて物をよく見て画くこと
大学時代~	英語	人と話す/本を読む/BBCを聴く
2003年から現在も	英語	週に1回講座を受け、出された宿題をし、ラジオを聞く

いつ	何を	どのように
(最初に書かれた項目もしくは分類の明白な項目で分類)		
30代の終わり頃から	英語	ラジオ講座と友人との勉強会で
60～63才・今	古文(歴史)	散策、現地学習
読書、講話	人生の使命・目的など	読書、講話
20代から40代まで	日本の歴史	小説や歴史書
長年	自然のしくみや文化の違い又は国民性の違いなど...	世界中を旅して
親の介護をしている時期	自分の生き方(人間の生き方)	親が居ることを幸せと感ずること
8 分類不明		
新社会人になった時	友達以外の人間関係	あえて話さないような人ともコミュニケーションをとろうとする中
毎月学んでいる	短歌の勉強	
「学んだ」と実感できるほどの成果を得たことがないので答えようがない。現在継続的に学んでいる。		
2004.10～2005.4	フェミニストカウンセリング	ドーンセンター
その過程の途中で	クラシックギター	一つの曲を集中的に練習出来た事
3年間の学習で	古代史(日本)の全体像	講義を総括(自分なりに)して
2004年より	世界史 特に考古学	
毎月 五日～三日、十年間	真言密教	だんだんと分かって行く。これには終りが無い
昨年 2004	イタリ語	基本から
昨春秋(2004年)	石仏の歴史	現地で見学受講(百聞は一見...)
10年前から5、6年間	英会話3年間、英語3年間	
平成16年	地域の歴史的ハイウェイ	紹介本をつくった
昨年春より山下美典先生に	俳句講座を受けてより	
20代～30代(有名店にいたので)	プロのパターンをしている時(デッサン+プロ裁断の★★)	仕事をもちながら、2つ位かけもちして夜学に通ってた
過去、現在、未来共	聖書	
①月2回、金曜日 ②月間2回、土曜日	①写真 ②古文書	
定期的な講座の中で	俳句	講師の話聞いて
岡山に飯住まいの時(平成元年～12まで)	日本上代史並紀万葉集を聴講した	今でも深く印象づけられているのは、「書記」原文についての講義であった
退職後	地域の現状、今後、地域発信の文化(生きがい)を模索する	各地の商店街、工場などを歩く。書物でおもしろい取り組みをしている地域の研究、町づくりの集会への参加。
労組リーダー時代	賃金論、労働運動世界の歴史、労使関係論	
月1回	予防医学	フォーラムで
農薬問題が気になりかけた頃30年代前、有吉佐和子「複合汚染」読後	消費生活、安全食品	
30代～40代	英語及びキリスト教、ノルウェイ、その他諸々について	宣教師とのグループ講座
5年前から継続して	日本の歴史	諸先輩(先生・僧職・その道の知識人等)からの講義など
平成10年から16年迄	万葉集全巻	月1回
マンションの修繕計画委員会のたちあがけに伴い	その為に必要な知識	マンション管理センターの講習と実際のマンションの補修・立会い・交渉事
昨年(2月)	古代文明(マヤ文明)	現地ツアー
1997年～	写真	自分の作品に対する評価、助言
15年前	自分の居る場所を心地よくする方法	人とのコミュニケーションの中でいつも誠意をつくす。
仕事をしている時	人との対話やむづかしさ	
一年程前	自分にはむいていないと思う事を	学校に通って、理解でき、試験にも合格し、実senseできた事
昨年1ヶ年間	英会話	
現在迄約15年	和紙ちぎり絵	
27才の時	編集のやり方	現役の記者の方や編集をされている方から実際の体験を交えてに角勉強したくて
学生時代	薬学	
子育てがすんでから	俳句	
常時	自然界にある、花、小鳥...等	美しさ、はかなさ、等、あるがままに⇒自然の大切さ
2005年1/1～2/15	自分が変わる事	修練会(宗教)
30才～50才の20年間	書道	書くことは見る力だと分かった
H6～7年頃	表装	自分の作品を布地に貼り、軸にする。
4年前	絵本製本	物語の作り方から本を製本する工程
2004.9～	健康講座	調理～
30年前から	源氏物語を	月1回つづけています
2004年	大阪の歴史	講義
就職して2年目	社会問題を	直接相談に応じることによって
一昨年	定年退職後の生き方、健康づくり	(一言ではかけない)
老人大学	教養講座	
?	絵を描くことについて	すぐには出来なくても、三年は楽しんで続けて下さい、それから出来ないかどうか考えて下さい(講師の先生が言われたこと)の言葉をきいて納得した。
平成16年2月～	薬物の恐ろしさとその対策について	所属するボランティア研修会で医師より専門の話を聞いた
昨年	専門分野のことを	専門学会などで
10年位前から	古文書を読んで歴史書に出ていない事が解った	
娘時代	茶道	
主人が開業して以来、現在まで、又、これから先も、又	医療に於いての医療そのもの、又、患者さん達の心、気持ち、医療体制全て	時の流れで移り変わっていく全ての事、進歩するの良、進歩する事はばかりを良しと思えないこと
H15～H16年	自然観察、自然の材料を使った工作	講座とフィールドで
定年後	美術、音楽	
今	フラダンス	
コーラスのリサイタルで	全曲をおぼえたよ。	なにしろ、必死!
毎週	体力強化	
セミナー、見学	有機農産物(セミナー)、リサイクル工場(見学)	
高校時代	受験科目一高校の勉強科目一般	学校の授業と自習
学生時代	論文を書いたとき	
定年後55歳より	介護ヘルパー	
昨年	俳句の理解	文法的に心情的に読みとき理解できた
40歳中頃～60歳始めまで	医学・薬学	仕事を通して
平成15年10月から	源氏物語	講座を受けた
7年前	介護、特別養護老人ホーム	介護をした方に心から感謝され、心身ともに疲れたが、掛替えのない経験をした。
1年前	習字	学校で習ったのとは異なる筆づかい
5年前	ハワイアンフラ	
2000年くらい	英会話、フラダンス	
1980年代	1万人の第九	五ヶ月間、週一回
約4年前から	シンパエの青年たちと野球を通じての交流・支援	恵まれない人々の明るさ、ひたむきな向上心等
音楽・コンサート	演奏者の音色に溶け込めた	
数年前	美術	
平成6年より現在まで	音訳の基礎(アクセント、朗読)	ボランティアの講師について講座を受けた
大学卒業後、生涯を通して	国際問題、障害者問題	数多くの会議、交流を通して
年末	パソコン	年賀状及び仕事で使用する内容のもの
15年位前	編物	講師の資格まで
H15.10～H17.3	映画に関する評論文やスピーチ	自信のなかった表現法や、人前でのスピーチ仲間づくりに自信が持てるようになった
昨年	論文を	書いた時
現在	古文書	江戸時代が少しみえてきた

いつ	何を	どのように
(最初に書かれた項目もしくは分類の明白な項目で分類)		
平成元年	不動産賃貸業	支部役員になり研修会にて
H16年12月	物語を英語で語る(グループで)	苦手を諦めていた暗記に挑戦し、可能性を確かめたこと
この2年間	中国語	学生時代と同じように
	短歌	
H16.8	ホームヘルパー	
具体的に決まっていな	具体的に決まっていな	言い表せないが確かに学んだという実感はある
過去3年間	地域の活動	
昨年	歌を上手にうたう方法	先生に教えられ、CDで歌を聞き、又舞台等を、みて、
3年前	社会問題	専門分野の講師の話を聞き感銘した事がある
昨年	日本のオーケストラ	時系列的に理解できた
過去2・3年	パソコン	1から
昨年11月～12月にかけて	ホームページ作成の基本(スクリプト)を書いて作成	知人からe-mailレッスンで
20年前から現在まで	手芸のデコパージュを学んだ	自分の作品を雑貨店やデパートの手作り展などで販売したこと とで売れる作品や、世の中の好みのうつり変わり、価値の変化 などいい体験になった。又いろいろな人との出会いがありいろ いろな人の考え方を学んだ。(多様性)
尊敬できる先人たちと行動している時、会話している時	物の考え方、見方	
昨年4月～現在	価値感の違う人々の考え方、見方	ボランティア活動を達ちあげ、進めてゆく活動の中で体験した
15年程前	歯科レセプト	歯の講義と点数のとり方
選挙運動	人との出会い	生活
03.10/25 司馬遼太郎記念館講演会	徳田正浩氏「ソルゲ」	「ソルゲ」に対する悪のイメージが大きく変わった。
ボランティア活動	街でなんとなく見えていた車椅子のむずかしさ、労力	ノートルダム女学院のクラブ活動にて実演できた。
10年前	俳句	
昨年(長年続けている)	ダンス(グループで出演)	集中した練習とアクシデントを乗り越えみんなでつくり上げた。
平成15年～16年	約30名程の組織の取りまとめ	
5年位前	介護技術やお年寄りの生活	リハビリセンター内で、スタッフに直に、楽しく
2003年代	日本の古代歴史	
子供～学生時代	勉強すること	努力して、その成果が実感できる喜び
50才のとき	英語を	カナダで6週間の短期留学
現在も継続	政治経済いろいろ	日経フォーラムにつき2回出席
昨年	難しい曲が弾けた時	
H13年	資格取得のため勉強したとき	
現在	コーラス	50代より声ができるようになったり、アルトからメゾへ
高校時代	理数系	学校の授業
1965～1970	仕事のやり方・主に企画書	外遊と実施の仕事
子供のPTAで広報誌作りをした時	広報の役割、伝えたい事と伝えるべき事の選択、構成、人間 関係とのバランス	環境・集団・時代の中でのバランス
年4～5回	鑄造学会の講演会	
退職後	パソコン	講座に参加
2004	English	外国人より耳から学ぶ手法
ボランティア活動中	自分の経験したことがない世界が沢山ある	色々なことをやってみよう
1年半前位	他のアジアの国の女性の地位等について	おかれている状況や日本との考え方の違い等
2003年	主人の病気が心配で何かに集中していたかったので墨絵で観 音像を写し上げた。	
平日、毎月	絵画	1ヶ月、2回
この1年	1年間しっかり通い実生活の場でも生の英会話を学んだこと	
10年間	ボランティア活動	
1967年以来	聖書	エホバの証人、ものみの塔誌を通して
大学時代	人の意見(社会現象等に関する)	うのみにしない大切さ
H.15年	暮らし全般	講義のみでなくグループ討議があり有意義
25才～65才	職業について	
昨年	チーズについて	講師から教わった
去年4月から、今年もずっと学んでいる	音楽	楽しい音楽の聞き方で、音楽を学ぶ中に人生の何かを学ぶ
40代の初め	日本画	日本画の描き方
03年上半期	中国問題	国際善隣協会講演会
4～5年前	心理学	
若い時から学びはじめました	短歌を作ること	著名な先生のゼミナールに参加して
H12年5月から2年間	古代を中心とした歴史	受講と成果(作品)発表
若い頃	ファッションモード関係の仕事で各方面の人との出会い	外国人の価値観など
約2年前から	人とかかわり	大切・意義あるもの・むずかしい
1998年	手織(さおり織り)	手織を通じて福祉、それに携わる人達との出会い
過去10年位前より現在まで	語学(英語)	母国語が英語でない人はもちろんそうでない人(ブラデル人 等)からもたくさん外国の方達から学んだ
H14	パソコン	ワード初級、エクセル上級まで
ここ2～3年		
5年前より～	仏像	信仰と美術の結合
H15年4月～H16年3月	自然観察	NPO法人シニア自然大学での座学とフィールド観察で学習
最近数年間	英会話	
10年位前	英語	職業訓練校のような学校で、徹底的に
職場の研修で	問題解決技法	講義とグループワーク
2004年	考古学	現場と講義のミックス
延2年6ヵ月(毎月2回)	古文書購読	大学の講師による諸古文書の購読・解説
ここ5年間	楽器	
昨年	伝統	実践
2003年	IFPAの資格を取る時	座学、実技、ケーススタディ、小論文、等1年以上かけて進め、 最終的にイギリスに行き資格を得た時
さまざまなことを学んできたので、1つだけを取り上げられな		
20年来	人間	
昨年	ボランティア活動	ボランティア活動の大切さやよろこび
2005	アジアから見た世界史	京大教授杉山正明氏の講義
25才	文学	
60才から	趣味的・教養的なもの	
月2回の講座を5～6年継続	古代史	大学教授の内容豊かな講義、現地講座
退職後 近年	人権、フェミニズム、ジェンダー	講座、研修、skillの積み重ね
20代後半から30代	対人関係 商取引	★業活動を通じて
花うえ、花育て、花守りのボランティア活動を深めるため思い 立ち	観葉植物、らん、山野草、ハーブ、宿根草、盆栽、土、水、肥 料、光、せんでい、病害虫などについて	実践と理論で24回連続講座をうけたこと
今、現在	人間関係や社会のつながりなど	職場や生活環境で日々学ぶことがある
40代 海外駐在	他の国の文化、人々の考え方	仕事及びプライベートのつきあい・生活
PM10～30 土、日	俳句	
三年前	水泳(クロール)	自分には無理だと思っていたのが長年続けることにより出来る ようになった
専門学校卒業後、就職して	資格に伴う専門的技術	就業時(先輩の姿や助言、研修)又は自己学習をして
写真講座を受講して	カメラ操作の種々のテクニック	どの様にすれば、期待通りの結果を得られる

5 質問票

成人の学習ニーズと学習スタイルに関する調査

*****調査協力をお願い*****

* 本調査は、京都大学大学院教育学研究科生涯教育学講座が、JTBカルチャー *

* サロンの依頼で受託研究の一環として実施するもので、現代の成人が、どのような学 *

* 習ニーズを持ち、どのような学習スタイルで学んでいるかを知るための調査です。 *

* 皆さまには、お忙しいところ大変恐縮ですが、ご協力をお願いしたく存じます。 *

* なお、調査に当たっては、プライバシーや個人情報の扱いには十分に慎重を期し、 *

* 本調査で得られた情報は、上記の研究目的以外には使用いたしません。ご安心の上、 *

* ご回答をお願いいたします。 *

1 一般に、「生涯学習」をしているのは、どのような人だと思いますか？（最もあてはまると思うものを、3つ選んでください）

- ①定年退職後、生きがいを見つけない人 ②時間やお金に余裕のある人
- ③就職や再就職を希望する人 ④資格を取得して転職やキャリアアップしたい人
- ⑤知識や教養を身につけたい人 ⑥職場以外の人間関係をつくりたい人
- ⑦子育てなどの家庭責任から解放されて「自分さがし」したい人
- ⑧趣味や余暇活動を極めたい人 ⑨自分の人間性を磨きたい人
- ⑩まわりから尊敬されたいと思っている人 ⑪その他（ ）

2 この3年間であなたは、下記に挙げたような学習機会や活動に参加したことがありますか？

- ①府民・市民講座 ②カルチャーセンターの講座 ③大学の公開講座
- ④公民館など市町村施設の講座・学級 ⑤町内会・自治会等の活動
- ⑥趣味の会や自主学習サークルの活動 ⑦ボランティア活動 ⑧社会運動（NPOを含む）
- ⑨通信教育 ⑩放送大学 ⑪老人大学・老人クラブ ⑫宗教活動
- ⑬政治・政党活動 ⑭その他（ ）

- ① 参加したことがある ② 参加したことがない

2-(1) 「①参加したことがある」と回答した方におうかがいします。

a あなたが参加した学習機会や活動はどんなものでしたか？あてはまるもののうち、最も多く参加した順に3つご記入ください。

第1位 _____

第2位 _____

第3位 _____

b それらの活動の中で、あなたがおもに学んだ内容は、次のうちどれに含まれますか？
最もあてはまるものを3つ、選んで○をつけてください。

- ① 趣味的なもの（音楽、美術、華道、舞踊、書道など）
- ② 教養的なもの（文学、歴史など）
- ③ 社会問題（社会・時事問題、国際問題、環境問題など）
- ④ 健康・スポーツ（健康法、医学、栄養、ジョギング、水泳など）
- ⑤ 家庭生活に役立つ技能（料理、洋裁、和裁、編み物など）
- ⑥ 育児・教育（幼児教育、教育問題など）
- ⑦ 職業上必要な知識・技能（仕事に関係のある知識の習得や資格の取得など）
- ⑧ 語学（英会話など）
- ⑨ ボランティア活動やそのために必要な知識・技能（点訳、手話、介護など）
- ⑩ その他（具体的
に _____)
- ⑪ 特にそういうことはしていない
- ⑫ わからない

2-(2) 「②参加したことがない」と回答した方におうかがいします。それはなぜですか？ 主なもの1つに○をつけてください。

- ① 経済的に余裕がないから ② 時間的に余裕がないから
- ③ 時間的に余裕はあるが、活動の時間帯が自分の都合に合わないから
- ④ 活動している場所まで通いにくいから ⑤ 自分の参加したい活動がないから
- ⑥ 体力的に自信がないから
- ⑦ その他 (_____)

3 あなたが「学んだ」と実感するのは、どんな時ですか。(最もあてはまるものには○、
二番目にあてはまるものに○をつけてください)

- () ①自分にはわからないと思い込んでいた難しいことがわかった時
- () ②作品や課題を自分の力でやり遂げられた時
- () ③何かを、自分の今までの経験と照らし合わせて理解できた時
- () ④時間をかけて一つのことに取り組んだ時
- () ⑤自分とは違う価値観や考えに出会った時
- () ⑥最前線の学問や研究に触れた時
- () ⑦何かを、自分が納得いくまでじっくりと考えた時
- () ⑧人やものと出会う中で、視野が広がったり考え方が変わったりした時
- () ⑨人間的に尊敬できる人に出会った時
- () ⑩その他 ()

4 あなたがこれまでに最もよく「学んだ」と思える経験についてお聞きします。それは、
いつ、何を、どのように学んだ時でしたか？ 簡潔にお書きください。

いつ ()

何を ()

どのように学んだか ()

* これまでに「そのような経験はない」方は、次のカッコに○をご記入下さい。()

5 あなたが今学んでいること、あるいは、これから学びたいと思っていることについて
おうかがいします。それは、以下のうちどれに当てはまりますか？(最もあてはまるもの
3つに○をつけてください。)

- ① 趣味的なもの(音楽、美術、華道、舞踊、書道など)
- ② 教養的なもの(文学、歴史など)
- ③ 社会問題(社会・時事問題、国際問題、環境問題など)
- ④ 健康・スポーツ(健康法、医学、栄養、ジョギング、水泳など)
- ⑤ 家庭生活に役立つ技能(料理、洋裁、和裁、編み物など)
- ⑥ 育児・教育(幼児教育、教育問題など)
- ⑦ 職業上必要な知識・技能(仕事に関係のある知識の習得や資格の取得など)

⑧ 語学（英会話など）

⑨ ボランティア活動やそのために必要な知識・技能（点訳、手話、介護など）

⑩ その他（具体的に

に

）

⑪ 特にそういうことはしていない

⑫ わからない

6 あなたがらに挙げたような学習機会や活動に取り組むのは（あるいは、これから取り組むとしたら）、どんな目的や理由からですか？（最もあてはまるもの3つに○をつけてください）

①知識や教養を身につけるため

②趣味や余暇活動に取り組むため

③人間関係を広げるため

④就職や再就職のため

⑤生きがいを見つけるため

⑥自分の適性や本当にやりたいことを見つけるため

⑦仕事に役立てるため

⑧人間的に成長したいため

⑨資格を取りたいため

⑩世の中の動きについていくため

⑪健康や体力づくりのため

⑫地域や社会をよくするため

⑬時間やお金を有効に使うため

⑭特に理由はない・わからない

⑮その他（

）

7 あなたが何かについて学ぶとき、次のうち、どのようなことを望みますか？（最もあてはまるものに◎、2番目にあてはまるものに○をつけてください）

（ ）①その分野の専門的な知識や技術を、体系的に教えてもらえる

（ ）②自分のペースに合わせてじっくりと課題に取り組むことができる

（ ）③納得がいくまで説明や指導をしてもらえる

（ ）④仲間と励まし合い、協力し合いながら取り組める

（ ）⑤第一線の専門家から直接に話を聞いたり、技術を見せてもらったりできる

（ ）⑥ その他（具体的に

）

8 あなたが何かについて学ぶとき、次のうちどれを望みますか？最も当てはまるもの1つに○をつけてください。

(10) ①リラックスした雰囲気 ②ぴんと張りつめた雰囲気 ③どちらとも言えない

- (11) ①格調高く知性が感じられる話題 ②わかりやすく身近な話題 ③どちらとも言えない
- (12) ①講義だけの講座 ②講義と実習や話し合いを組み合わせた講座 ③どちらとも言えない
- (13) ①講師と受講生、受講生同士がうち解けてやりとりできる時間がある ②専門家である講師の講義や実演に、できるだけ多くの時間を使う ③どちらとも言えない
- (14) ①受講生の意見や要望がすぐに活かされる方式、②講師が周到にたてた計画にもとづいて進められる方式 ③どちらとも言えない
- (15) ①複数の講師がそれぞれの立場から担当する ②一人の講師が、最初から最後まで担当する ③どちらとも言えない
- (16) ①講師やスタッフが事前準備や運営をすべて引き受ける ②受講生が事前準備や運営の一部を分担して引き受ける ③どちらとも言えない
- (17) ①学んだ成果は、自分で活用する ②学んだ成果を、何らかの形（作品や発表など）で表す機会が設けてある ③どちらとも言えない
- (18) ①学習したことを社会活動や社会的貢献につなげたい ②学習したことで、個人の成長や生活の充実が望めれば十分 ③どちらとも言えない

9 あなたにとって、次のようなことが最もあてはまるのは、どの教育機関・学習機会でしょうか？公民館があてはまると思ったら1、大学は2、カルチャーセンターは3、通信教育は4、個人教授（習い事など）は5、学習サークルは6、どれにもあてはまらないと思われる場合には7を選んで、数字に○をつけてください。

	公民館	大学	カルチャー センター	通信教育	個人 教授	学習サークル	どれにも あてはまらない
① 専門的知識・技術を身につける	1	2	3	4	5	6	7
② はば広い教養を身につける	1	2	3	4	5	6	7
③ 一つのテーマや領域を深める	1	2	3	4	5	6	7
④ 趣味や余暇活動を充実させる	1	2	3	4	5	6	7
⑤ 日常生活の改善に役立つ	1	2	3	4	5	6	7
⑥ 職業や社会活動に役立つ	1	2	3	4	5	6	7

- | | | | | | | | |
|-----------------|---|---|---|---|---|---|---|
| ⑦ 悩みや課題の解決に役立つ | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| ⑧ 学習を始めやすい | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| ⑨ 学習が長続きしやすい | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| ⑩ 様々な学習方法が用いられる | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| ⑪ 学習場面の雰囲気がよい | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| ⑫ 学習者のニーズに敏感である | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| ⑬ 講師が一流である | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| ⑭ 講師の教え方がよい | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| ⑮ 講師がなじみやすい | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| ⑯ 友だちや仲間ができる | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| ⑰ 学んだ成果が実感できる | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| ⑱ 受講料に見合った内容である | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| ⑲ 面倒な手続きがない | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| ⑳ 保育などの条件が整っている | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

最後に、あなた自身についておたずねします。差し支えない範囲でお答えください。

F1:あなたの性別をお答えください。

- ①男性 ②女性

F2:あなたの居住都道府県および市町村をご記入ください。

_____ (都・道・府・県) _____ (市町村または区)

F3:あなたの年齢は、次のどれにあてはまりますか？

- ①10代 ②20代 ③30代 ④40代 ⑤50代 ⑥60代 ⑦70代 ⑧80代 ⑨90代以上

F4 あなたの現在のお仕事について、あてはまるものに○をつけてください。

- 4—1 ①有職（フルタイム・パートタイム・自営・派遣・その他）

- ②無職（主婦・学生・定年退職後・その他）

- 4-2 ①有職の方は、現在の職種は何ですか？

- ②定年退職後の方は、在職時の職種は何ですか？

- a 農林水産業 b 専門・技術職（弁護士、看護師、プログラマーなど）

- c 管理職 d 事務職 e 教育・研究職 f 販売・サービス職

- g 作業職（工員、調理員、大工、運転手、土木作業員など）

- #### h その他 ()

F5 あなたが最後に出た学校（在学中の学校）は、どれにあてはまりますか？

- ① 未就学 ② 小学校・旧制尋常小学校 ③ 中学校・旧制尋常高等小学校
④ 高等学校・旧制中学校 ⑤ 短期大学・高専・専門学校
⑥ 大学・旧制高校 ⑦ 大学院 ⑧ その他（ ）

F6 お宅のお住まいは次のうちのどれにあたりますか？ 1つだけ選んで○をつけて下さい。

- ① 持家（一戸建て） ② 持家（集合住宅） ③ 民間の借家（一戸建て、集合住宅） ④ 給
与住宅（社宅、公務員住宅） ⑤ 公営の借家（住宅公団、県営住宅） ⑥ 間借、下宿 ⑦
住み込み、寄宿舍、独身寮など ⑧ その他（ ）

F7 本調査に関わって、ご意見やお気づきの点などご記入ください。

アンケートは以上です。最後までご協力くださり、どうもありがとうございました。

【今後の調査協力と調査結果について】該当する方のみ、お答え下さい。

あてはまる所に○をつけ、お名前とご住所をご記入下さい。

（お名前とご住所は、目的外の使用は致しません）

- * 本調査に関わるインタビュー調査へのご協力 （ ） 協力してもよい
* 同じ趣旨の別のアンケート調査へのご協力 （ ） 協力してもよい

お名前：

ご住所：〒

Ⅱ 地方都市の自主学習団体（サークル・グループ）の活動実態と「趣味・習い事」

新潟市の自主学習団体をめぐる経緯と現状

渡邊洋子

（１）新潟市の公民館をめぐる経緯

新潟市は、2007年4月から政令指定都市になることが決定しており、2006年4月1日時点の人口は、約81万人である。近年まで新潟市の公民館は、1中央公民館、9地区公民館、10分館の計20館であり、中央公民館が公民館全体の連絡調整やネットワーク化を推進していた。2007年から政令指定都市になることを前提に、新潟市には大型の生涯学習推進センター（クロスパル新潟）が創設され、他方で、町村合併が急激に進む中、2006年4月時点ですでに、50あまりの公民館が存在するような急激な変化に直面している。

（２）新潟市の自主学習団体について

新潟市では従来、公民館を拠点とする自主学習団体（サークル・グループ）の活動が盛んであり、例えば、筆者が2004年11月に中央公民館にヒアリングに赴いた時点でも、200以上の自主学習団体が、公民館利用団体として登録・活動していた。このような利用団体への公民館の姿勢や考え方を示唆するものとして、以下の講演記録の一部を引用したい。

新潟県公民館連合会60周年記念行事記念講演において、廣瀬隆人は、趣味・教養講座に触れて、以下のように述べている。

財政状況が悪化してくると、公民館で行われている趣味や教養に関する学習機械に対して、風当たりが強くなってくる。『民間に任せるべきだ』、あるいは「自己負担ですすめるべきだ：」という主張である。しかし趣味・教養は、住民に心豊かな人生と生活に潤いを与えるとともに、公民館で集い、グループで学ぶことによってコミュニティが形成されるのである。利用団体交流会、研究会や公民館祭りなどによって地域社会に対して一定の貢献がトレーニングされるのである。同時に、このまちに済んでいてよかったという実感を創っていく。一人ひとりの人生の充実や幸せのないところに、活気ある地域社会の形成はありえない。また、カルチャーセンターとの根本的な違いは、『地域社会』とつながっていることである。コミュニティの形成によって、様々な地域課題解決に向けての基盤をつくることができるのである。だから趣味・教養があたかも公民館の適切な利用の精神に反しているかのような印象を与えかね内向した言説には注意を要する。公民館では現代的課題などの新しい学習課題や地域課題などの学習も必要であるが、そのことと趣味・教養系の学習活動を支援していくことは矛盾するものではない。

新潟県公民館連合会『新潟県公民館五十年史』、2001年、14・15ページ。

2. 地方都市の自主学習団体（サークル・グループ）における学習実態と課題

－「自主団体（サークル・グループ）の学習形態に関する実態調査」結果・考察から－

渡邊洋子

本調査は、2005年3月に、新潟県新潟市（政令指定都市としての市町村合併以前）の5つの公民館に依頼し、そこを拠点として活動する自主的な学習団体を対象に、主に学習形態の実態に焦点を当てたアンケート調査を実施したものである。従来、公民館など社会教育の現場においては、この自主的な学習団体に「学習サークル」「学習グループ」などの呼称が付与される例が多いことから、本調査ではこのような団体を「自主団体（サークル・グループ）」と表現している。

調査の実施にあたっては、新潟市中央公民館主事（当時）平田栄子氏のご協力を得た。同氏を通じて、新潟市公民館長会に調査の趣旨と調査用紙を提出し、ご検討いただき、調査協力のご快諾を得た。その上で、地域的なバランス等を考慮して選定された5公民館に、調査用紙と返信用封筒を活動団体数、直接にお送りし、各公民館に設置された各団体への連絡用ポストに配布していただいた。

本調査の概要は、次の通りである。

実施時期： 2005年3月初旬～下旬

実施方法： アンケート調査（各公民館に郵送、各館にて関係団体に配付）

調査用紙 配布先： 新潟市内公民館

公民館（当時）	住所（調査時点）	対象団体数
新潟市中央公民館	新潟市西堀通り 6-873-1	230
新潟市中地区公民館	新潟市古川町 4-12	110
新潟市坂井輪地区公民館	新潟市寺尾上 3-1-1	121
新潟市鳥屋野地区公民館	新潟市新和 3-3-1	106
新潟市北地区公民館	新潟市松浜 1-7-1	64

配付総数 631 通 回収数 310 通 回収率 49.1%

1 調査対象となった団体（サークル・グループ）の概要

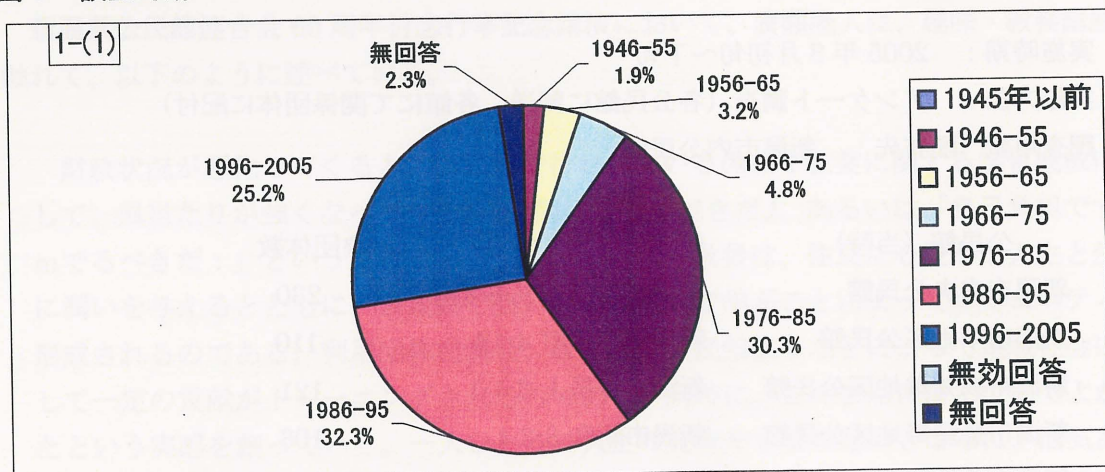
(1) 設立時期

本設問ではまず、回答者が所属する団体（学習サークル・グループ）について「設立時期はいつ頃でしょうか？」と尋ね、当てはまるものに○をつけるよう求めた。その結果、1986-95（昭和61-平成7）年が最も多く32.3%、次が1976-85（昭和51-60）年の30.3%、そして1996-2005（平成8-17）年の25.2%と続いている。2004年3月現在、新潟市内で活動していた学習サークルの9割弱は、70年代後半以降に結成されたものが多いといえることができる。

これらの団体は各々、結成後、10~20年、20-30年、10年未満の団体であることに注目したい。すなわち、団体としての経歴が長く、活動期間が長期に及ぶ団体の割合がかなり高いということである。公民館という拠点が、これらの活動の維持・継続にどのような役割を果たしてきたかという観点からも、興味深い数字である。

他方、戦前から続く団体は見られないものの、戦後すぐに組織され50~60年続く団体（1946-55年結成）が1.9%、40~50年経つ団体（1956-65年結成）が3.2%、30~40年になる団体（1966-75年結成）が4.8%を占めており、注目される。新潟におけるこのような社会活動が、全国的にどのような水準にあるのか、調べてみる必要があると思われる。

図1 設立時期



(2) 団体設立の趣旨や目的

次に「設立の趣旨や目的を簡単に教えてください」と、自由記述の様式で尋ねた。この設問は、回答者の所属する学習団体がどのようなテーマや活動目的を掲げて設立されたのかを問おうとしたものである。どんな領域やジャンルの団体かを具体的に問わず、設問の文章表現をこのような抽象的なレベルにとどめたのは、一般に、①学習団体の取

り扱う領域やテーマ、経緯や活動形態がかなり多様であることを考慮したため、②本調査の主目的が、新潟市内の学習団体（サークル）の領域的分布や学習内容面の実態把握を目的とするものでないこと、③活動領域やジャンルを明記することで回答者がある程度特定され得ることから、そのことによる答えにくさに配慮したことによる。

実際の回答にも、設立経緯、現実とそのメンバーが共有している活動目的、主な活動など、多様な記述がみられた。とはいえ、回答者は、かなりの度合いで具体的な活動領域やジャンルに言及しているため、ある程度の実態を捉えることができる。

以下、回答者の所属団体の活動についての記述内容を、大まかなジャンル別に概観するとともに、設立経緯において注目される記述表現を抽出したい。なお、これらのジャンルは、回答者自身の「自己申告」をもとに筆者が独自の判断で設定し、分類したものである。ゆえに、実態を正確に反映した厳密な分類とは言い難いが、全体の傾向性と具体的な活動についての一定の動向を窺うことができると言えよう。

I 具体的な活動領域

① 「趣味」の領域に含まれる活動

歌謡 23

（詩吟8、民謡7、コーラス・合唱4、歌1、カラオケ1、日本の歌・世界の歌1）

書道 13

（書道7、実用習字2、習字・ペン字2、墨書1、かな書道1）

ダンス 12

（社交ダンス6、ダンス2、チェンダンス1、レクリエーションダンス1、スポーツダンス1、エアロビクス1）

絵画制作 12

（絵画3、油彩画3、水墨画3、日本画2、水彩画1）

楽器演奏 7

（楽器演奏2、ハーモニカ2、箏2、器楽アンサンブル1）

古典芸能 6

（古典芸能1、観世流謡曲・仕舞5）

手芸 6

（木目込人形制作2、人形作り1、和紙ちぎり絵2、絵手紙1）

健康法 5

（ヨーガ2、気功体操1、操体（法）1、丹田呼吸法1）

茶道 4

（茶道2、煎茶道2）

囲碁・将棋 4

（囲碁3、囲碁・将棋1）

表装表具 3

篆刻・刻字 3

華道 2

(お花1、小原流1)

日本舞踊 2

絵本 2

音楽1、染色1、洋裁1、写真1、短歌1、陶芸1、仏像彫刻1、映画1、中高年の山登り1、和装1、カラーコーディネイト1、アロマセラピー1、伝統的玩具づくり・遊び方1、話し方1、日用用語1

② 「教養」の領域に含まれる活動

創作活動 19

(俳句8、小説・随筆4、短歌4、文章講座1、現代詩1、五行歌1)

外国語 18

(外国語・語学4、英会話4、中国語・中国語会話2、ハングル2、英語によるコミュニケーション・リーダーシップ1、英語およびイギリス文化1、英字新聞読解1、フランス語および文化1、ポルトガル語1、イタリア語・会話1)

文学講読・鑑賞 8

(文学に親しむ1、古典1、源氏物語1、万葉集1、小倉百人一首1、漢詩1、児童文学1、現代文学1)

歴史学習 5

(郷土史・地域史2、古文書解説1、良寛研究1、日本の伝統文化1)

法律知識1、福祉1、読書1

③ 健康保持・生活課題に関わる活動

健康 16

(健康の保持増進・体力づくり14、食生活・バランス良い食事づくり2)

子育て 8

(情報交換・親子の友だちづくり3、子どもを取り巻く諸問題(家庭教育学級修了)3、子どもの居場所づくり1、親子遊び1、母子のエアロビクス1)

生活課題 2

(日常の様々な問題についての講義・話し合い1、地域住民の相互学習1)

④ 現代的課題に取り組む活動

地域振興 6

(合唱を通して1 ボランティア1 PTA活動1 地域問題解決1 地域交流1)

障害者との交流 6

(ハンディのある高齢者の心身のケア 1 手芸を通して聴者とうろう者のコミュニケーション 1、聴覚障害者の交流 1 音声訳を学び、ボランティア活動に繋げる 1、演奏によるボランティア交流 1)

国際交流 4

(日韓・日中友好親善、ワールドカップ・ボランティア)

次世代育成 2

(少年少女の健全育成 1 子どもを取り巻く環境 1)

女性問題 2

社会全般への問題関心 1 環境問題 1 伝統文化の継承 1

II 学習活動に関わるキーワード (記述における登場回数)

技術の習得・技術の向上 (修練・習熟など類似の言葉を含む) 43

学ぶ・学習・学習会 35

楽しむ、楽しさを味わう 21

趣味 16

・・・を通して～ 15

指導 (をやる・を受ける、教わる) 10、講座 10

愛好者・同好会・～に親しむ者同士 9、自主製作・創作・作る 9

普及・啓発活動・働きかけ 8、勉強・勉強会 8、教室 8

研究する・研究会 6

日常生活に活かす・役立てる 5、リフレッシュ・ストレス解消 5

練習 4

研修・研鑽 3、サークル活動・クラブ活動 3、講習会 3、学級 3

生涯学習 2、～の見直し 2、理解 2 教養を高める 2、学級 2、自主学習

グループ 2、話し合い 2、相互学習 2、(自主)活動 2、生きがい 2、知識・知る 2

関心 1 心を豊かにする 1、文化活動 1、能力養成 1、養成 1、余暇 1、情報交換 1

III 仲間づくり、人間関係に関わるキーワード

仲間づくり・人間関係を会の趣旨として挙げたもの 8

(同好者 4、友だちづくり 2、仲間づくり 2、親睦・交流 1)

仲間づくり・人間関係に特に言及したもの 52

((相互)親睦 19、好き同士が集まって・愛好者のグループ・同好者・同趣味 6

相互の研鑽3、人とのふれあい2、相互学習2、有志1 互の楽しみ養う1 勉強したい人が集まった1 地域の方との交流1、自主活動の一つ1、親と子の友だちづくり、町内の交流1、自主サークル1、仲間で集って、仲間づくりをする1、人間関係をゆたかに1、同じ趣味を通じて1 会員相互の研究1、相互批評1、気兼ねなく・・・好きな仲間たちと1、友愛の輪1、親交を深めつつ1、人間関係の樹立1、社会との関わり1、仲間と集うこと1、人との交流1、会員相互のふれあい1)

IV 受講した講座・学級から発展したグループ・サークル 23

公民館主催の教室 11 (家庭教育学級3、母親学級2 油絵教室1、ことぶき大学1、文章講座1、他3)

市主催の語学講座 2

お母さんコーラス・保護者コーラス 2

市民大学講座(語学)・婦人大学講座 2

講習会(篆刻、特別講習会) 2

デパートの文化教室 2

子育てサークルとして 1

婦人会のクラブ教室 1

V 他に注目される記述のしかた

学習目標の達成を掲げている場合

例:「技術の習得」「知識を身につける」「体力向上」

学習方法に言及している場合

例:「手書きのテキストを使って、読み・現代語訳・文法・当時の習慣を学ぶ」

「外国語を母国語とする講師による外国語会話(初歩)」

「講師の先生から問題提示してもらい、話し合う」

学習の成果より学習自体に意義を見いだそうとする場合

例:「豊かな生きがい」「ぼけ防止のため」「健康の保持」

学習の成果を活かす方を提示している場合

例:「上達後は施設等へ慰問したい」「日常生活に活用できる」

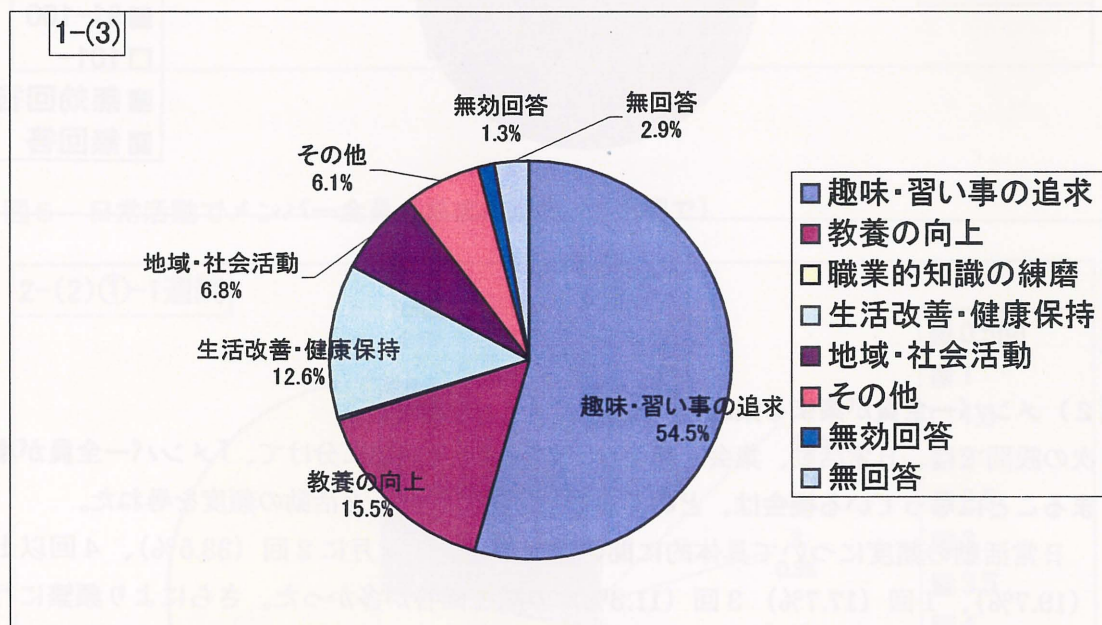
(3) 団体の活動内容

所属団体の活動内容について、最もあてはまるもの1つを選択する形で尋ねたところ、54.5%が「趣味・習い事を追求する」を選択した。次には「教養を高める」が15.5%、さらに「生活改善・健康保持に役立たせる」12.6%、「地域・社会活動として取り組む」6.8%、「その他」6.1%が続いている。「職業的スキルを磨く」は0.3%にすぎなかった。「その他」に挙げられた事項としては、「青少年の健全育成のため」などがあつた。

表1 活動内容

	趣味・習い事の追求	教養の向上	職業的スキルの 練磨	生活改善・ 健康保持	地域・社会 活動	その他	有効回答	無効回答	無回答
回答数	169	48	1	39	21	19	297	4	9

図2 活動内容

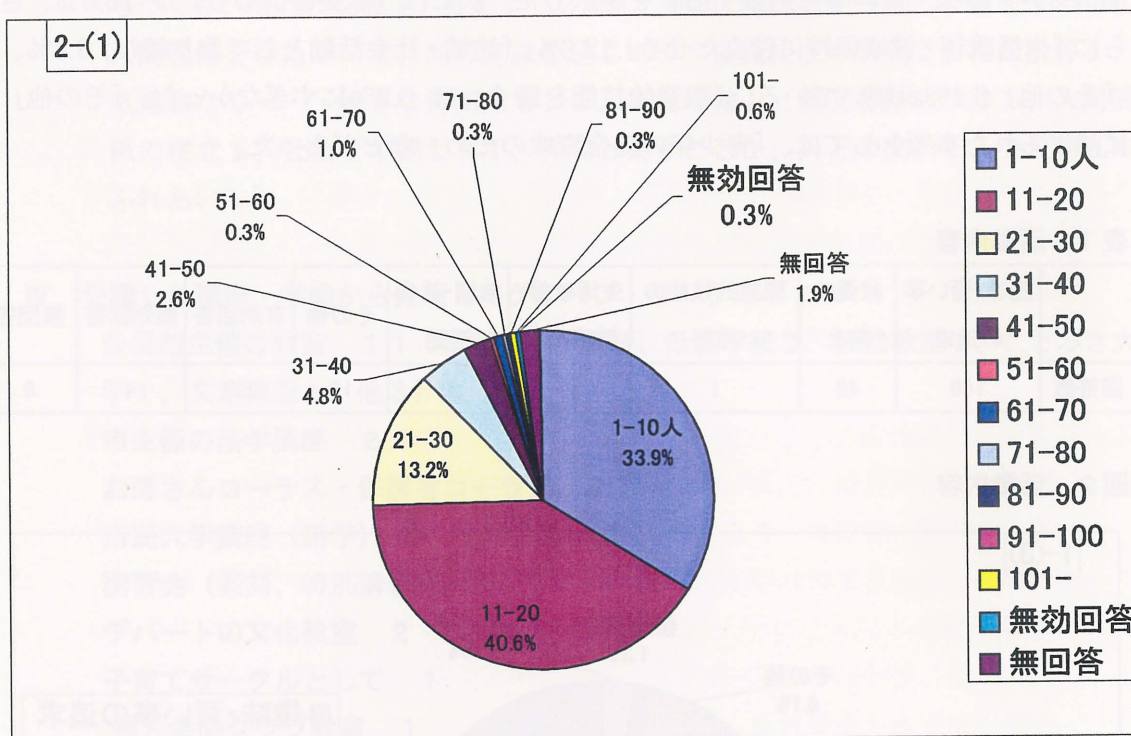


2 現在の活動状況

(1) 活動メンバー数

「通常の活動メンバーは、全部で何人くらいですか」と具体的な人数を挙げるよう求めたところ、回答者の中では11-20人が最も多く、全体の4割(40.6%)を占めていた。次いで10人以下が33.9%にのぼり、20人以下で活動している中小規模のグループやサークルが全体の7割強に及んだ。20人を超える規模の大きなものは、21-30人の13.2%以下、かなり少数であった。

図3 活動メンバー数



(2) メンバー全員が集まる頻度

次の設問では、日常活動、集会・総会などの行事、その他に分けて、「メンバー全員が集まることになっている機会は、どのくらいありますか?」と活動の頻度を尋ねた。

日常活動の頻度について具体的に聞いたところ、1ヶ月に2回(33.5%)、4回以上(19.7%)、1回(17.7%)、3回(11.3%)の順で回答が多かった。さらにより頻繁に行っている場合を想定して1週間に何回か尋ねたところ、記入のあったほとんどが1回であった。このように、日常活動は、隔週ないし毎週くらいの頻度で、活発に取り組まれていることがわかる。

次に集会・総会などの行事については無回答が多く、特別に大きなイベントなどを行わない場合が多いことを示唆していた。記入のあったうち、年1回と答えたものは17.1%、年2回と答えたものが12.6%で、合わせると大多数を占めた。中には、毎月(12回)あるいは毎週(48回)を示す記述もあった。これらの違いは、各グループ・サークルの学習内容やメンバー構成と密接に関わっており、運営形態の多様性を示唆するものと言えよう。

図4 日常活動でメンバー全員が集まる頻度（1ヶ月間で）

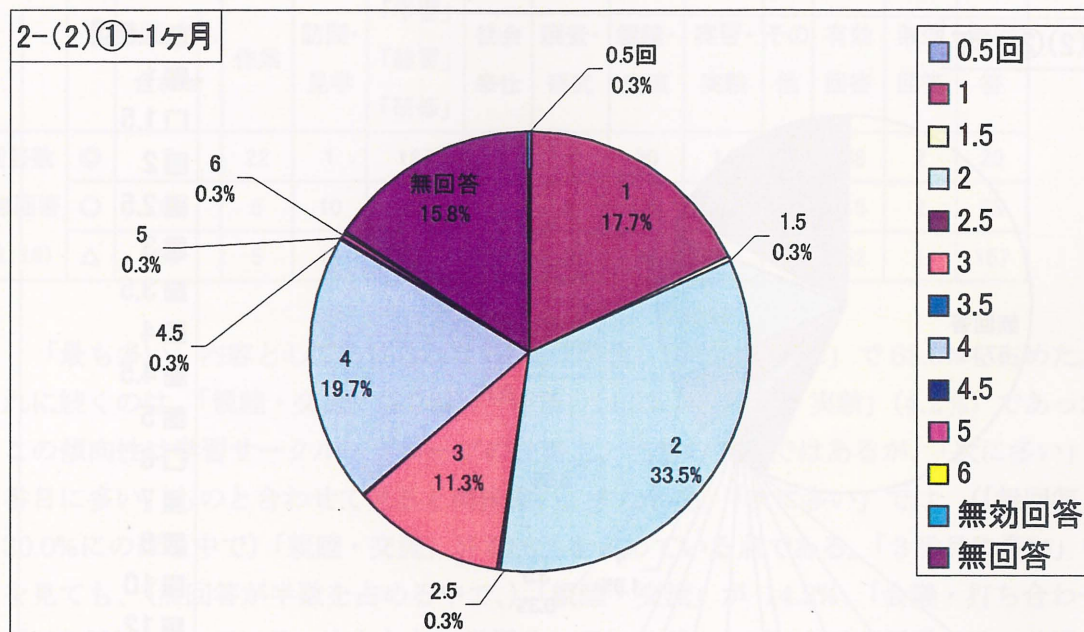


図5 日常活動でメンバー全員が集まる頻度（1週間で）

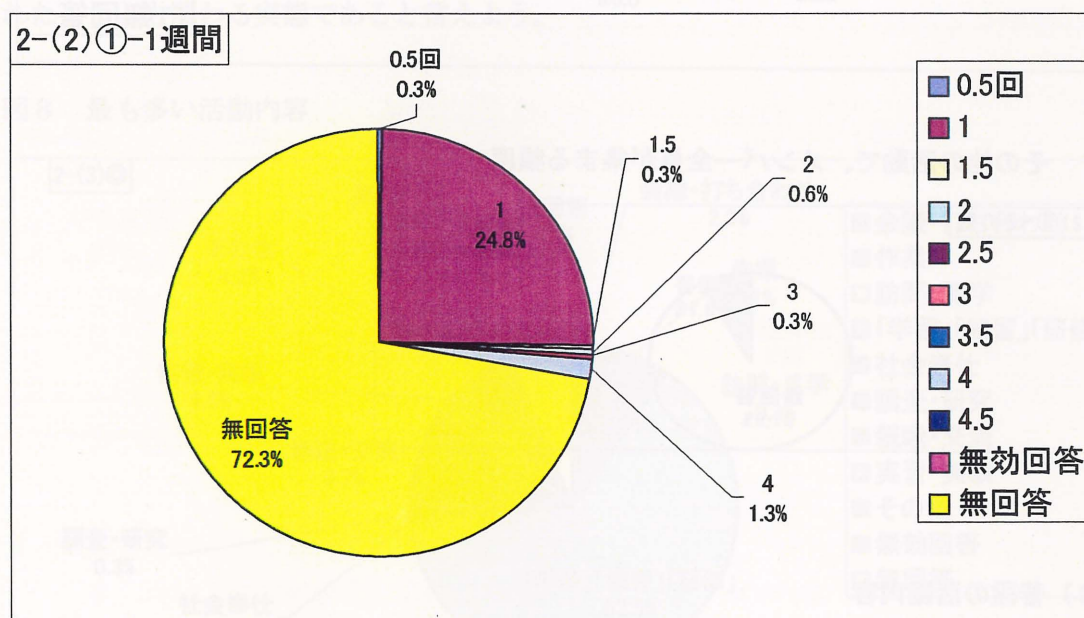


図6 集会・総会などの行事でメンバー全員が集まる頻度（1年間で）

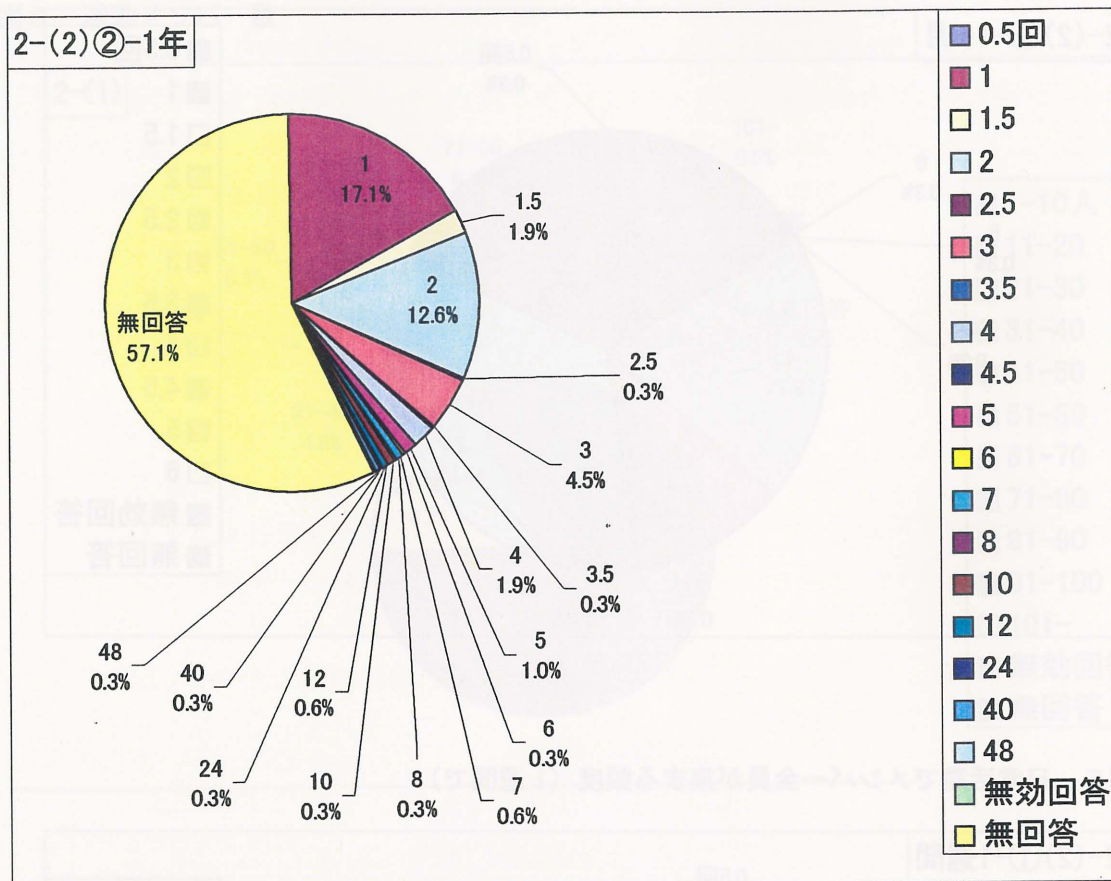
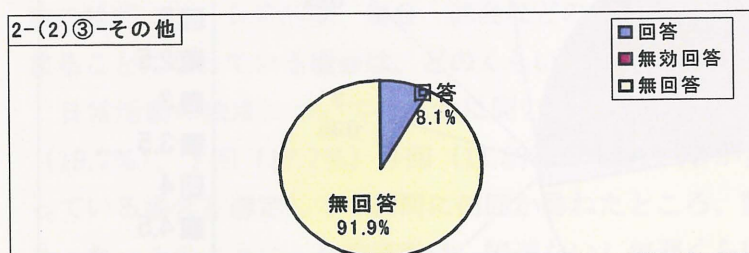


図7 その他の活動で、メンバー全員が集まる頻度



(3) 普段の活動内容

ここでは、「日常活動ではおもに、どんな活動をしていますか？」と尋ね、最も多いもの、次に多いもの、3番目に多いものを選んで記入するよう求めた。そこで挙げた項目は、会議・打ち合わせ、作業、訪問・見学、「学習」「練習」「研修」、社会奉仕、調査・研究、親睦・交流、実習や実験、その他であった。全体的な結果は、以下の表の通りである。

表2 普段の活動内容（最も多いもの◎、2番目に多いもの○、3番目に多いもの△）

		会議・打ち 合わせ	作業	訪問・ 見学	「学習」 「練習」 「研修」	社会 奉仕	調査・ 研究	親睦・ 交流	実習・ 実験	その 他	有効 回答	無効 回答	無回 答
回答数	◎	7	22	1	197	3	1	30	14	13	288	2	20
(無回答	○	17	5	10	25	11	8	126	12	1	215	2	93
数:16)	△	33	5	19	9	15	9	44	9	9	152	1	157

「最も多い」内容としてあげられたのは、「学習」「練習」「研修」で63.5%を占めた。それに続くのは、「親睦・交流」(9.7%)、「作業」(4.5%)、「実習・実験」(4.2%)であった。この傾向性は学習サークル・グループの性格上、当然の回答ではあるが、「次に多い」「3番目に多い」ものと合わせて見ると興味深い。すなわち、「次に多い」では、「無回答」が30.0%にのぼる中で「親睦・交流」が40.6%を占めている点である。「3番目に多い」ものを見ても、(無回答が半数を占める中で、「親睦・交流」が14.2%、「会議・打ち合わせ」が10.6%となっている。すなわち、学習サークル・グループにおける活動では、共通のテーマや課題の学習・修得に関わる活動をメインとしながらも、「親睦・交流」といった人間関係づくりや相互交流・コミュニケーションのための活動をも重視していることがわかる。これは、1(2)の回答における記述に、人間関係に関わるキーワードがかなり多く出されたこととも関わる実態であると言えよう。

図8 最も多い活動内容

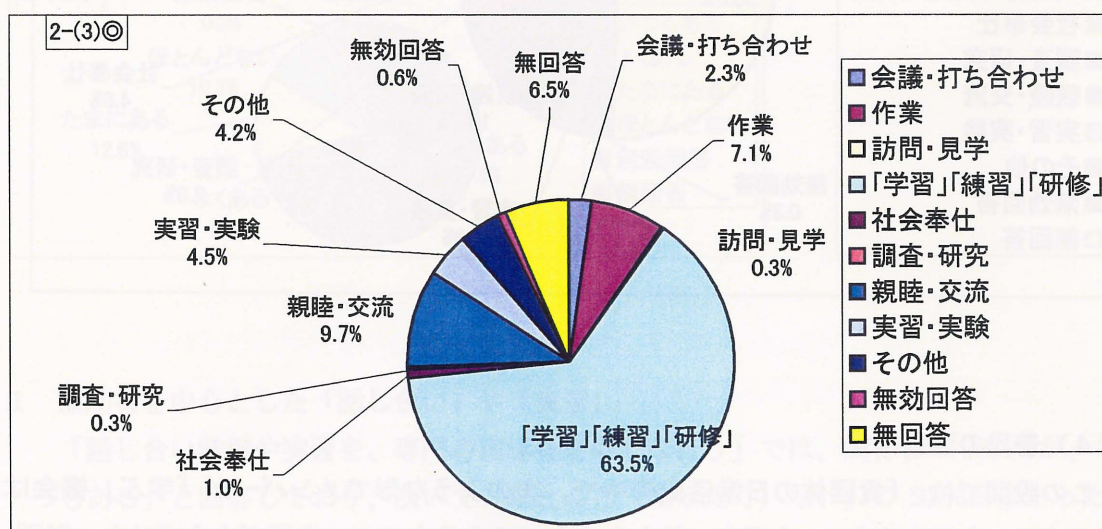


図9 2番目に多い活動内容

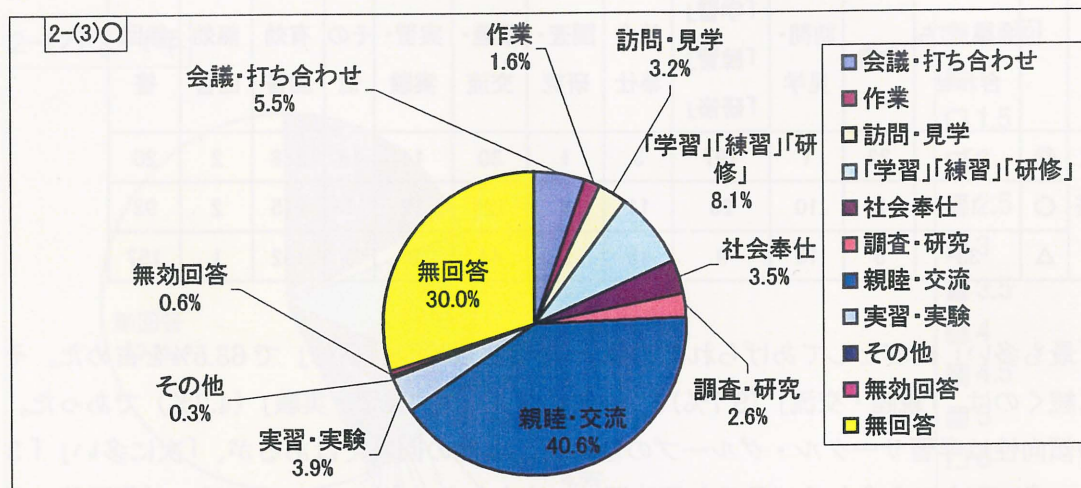
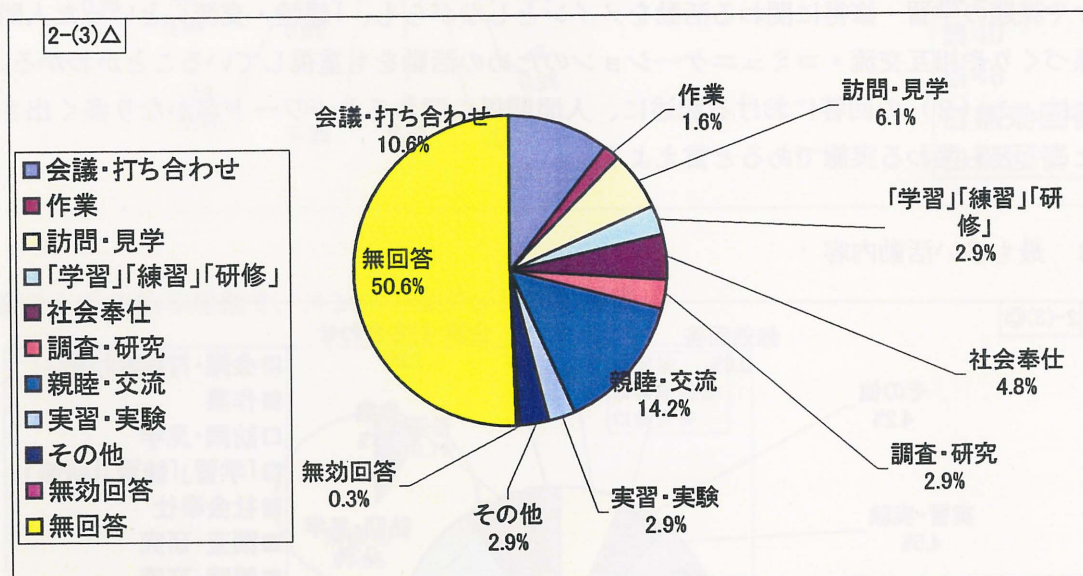


図10 3番目に多い活動内容



(4) 普段の活動様式

この設問では、「貴団体の日常活動の中で、次のような形でメンバーが「学ぶ」機会は、どのくらいありますか？」と尋ね、最もよくあてはまるもの一つを選ぶよう求めた。以下、小設問ごとに、回答傾向を見てみよう。

表3 普段の活動形式

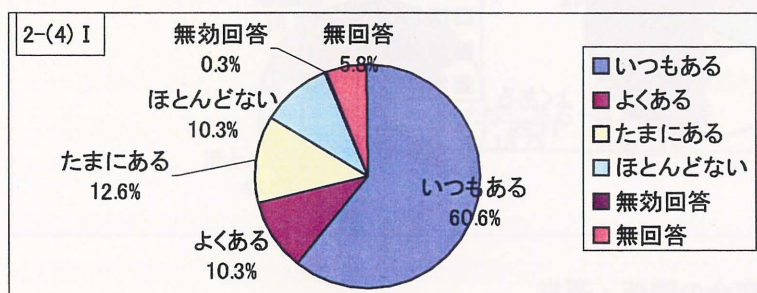
		いつも ある	よく ある	たまに ある	ほとんど ない	有効 回答	無効 回答	無回 答
回答数 (無回答 数:5)	I 講師などによる講義や・実技指導	188	32	39	32	291	1	18
	II 専門の指導者を中心とした話し合い・実習	119	37	40	65	261	1	48
	III 学習・研究会での不定期の専門家の指導・助言	122	35	52	51	260	1	49
	IV 自分たちのリーダーを中心とした学習会・研究会	63	32	77	97	269	1	40
	V 自分たちだけで共同のプロジェクト・製作活動	23	27	58	144	252	0	58

I 講義や実技を主体とする他者主導型の活動

「講義や実技指導を、講師や助言者、専門の指導者にしてもらう」については、「いつもある」が6割（60.6%）を占めた。これは、「教えてもらう」「指導を受ける」ことを主目的とした学習グループが、比較的多いことを示唆している。このようなグループにおいては、学習活動における援助者への依存度は、比較的高いと言えよう。学習形態としては、講義や一斉指導を受けることが多いと思われる。

とはいえ、「よくある」「たまにある」を合わせても、80%以上が、何らかの形で学習援助者が関与する活動を行っており、グループ活動の自治性や自律性においては、幅があるものとみなされよう。

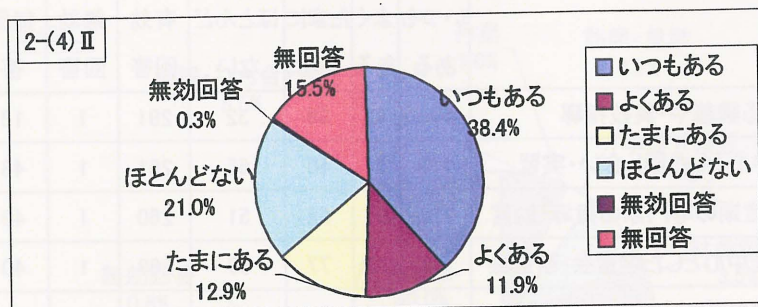
図11 「講師などによる講義や・実技指導」の頻度



II 援助者を中心とした「話し合い」や「実習」

「話し合い学習や実習を、専門の指導者を中心に行う」では、回答者の38.4%が、「いつもある」と回答しており、次いで「ほとんど（まったく）ない」の21%が多かった。通常の活動に「話し合い学習」や「実習」が組み込まれたタイプ（4割弱）と、必要と場面に応じて取り入れるタイプ（2割強）、「話し合い学習」や「実習」を伴わないタイプ（二割程度）の三つに分かれていると言ってもよいだろう。

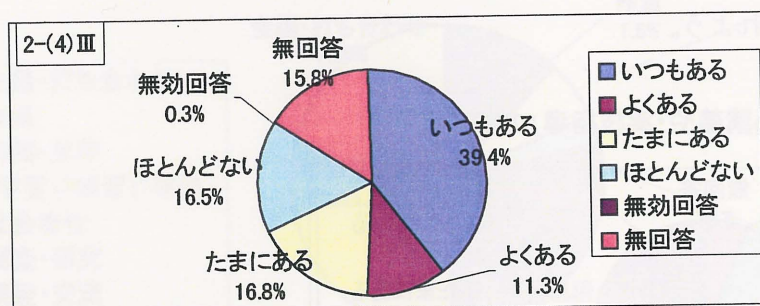
図 1 2 「専門の指導者を中心とした話し合い・実習」の頻度



Ⅲ 専門家の指導下での学習会や研究会の開催

「学習会や研究会などを、専門家などの指導・助言を受けながら、継続的に行う」については、39.4%が「いつもある」と答えており、4割程度が、専門家の指導・助言を受けながら学習会や研究会の開催を基本とする活動を行っていることが示唆される。また全体の7割程度が、頻度によらず、このような活動のしかたを取り入れている。

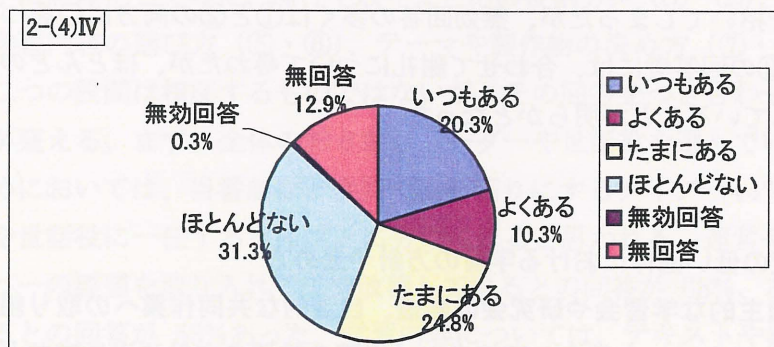
図 1 3 「学習・研究会での不定期の専門家の指導・助言」の頻度



Ⅳ 自主的な学習会や研究会の開催・運営

「自分たちでリーダーや進行役等を決めて、学習会や研究会などをする」という設問には、31.3%の回答者が、「ほとんど（まったく）ない」を挙げている。そのようなグループではむしろ、リーダーや進行役は、専門家や指導者に委ねているということであろう。このような自主的なやり方を「いつも」しているのは回答者の20.3%、「よく」取り入れているのは10.3%、「たまに」取り入れるのは24.8%である。方法論的な観点から見た場合、このような形で自治的運営をするグループは、全体の2、3割程度である、とみなすことができよう。

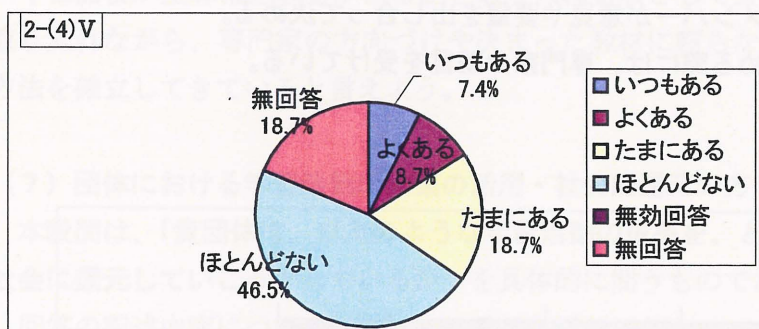
図 1 4 「自分たちのリーダーを中心とした学習会・研究会」の頻度



V 自治的な共同作業への取り組み

「自分たちでテーマや課題を決めて、プロジェクトや製作に共同で取り組む」においては、「ほとんど（まったくしない）」が、回答者の 46.5% にのぼった。「いつもある」は 7.4%、「よくある」は 8.7%、「たまにある」は 18.7% であり、総体として、「自分たちだけで知恵を出し合って取り組む」活動は、少数派（1 割 5 分程度）のようである。

図 1 5 「自分たちだけで共同のプロジェクト・製作活動」の頻度



(5) 学習援助者（講師・助言者・専門の指導者）の確保と謝礼

(4) の設問において、講義や実技を主体とする他者主導型の活動、援助者を中心とした「話し合い」や「実習」、専門家の指導下での学習会や研究会の開催が、「いつもある」「よくある」と答えた回答者に対し、どのように学習援助者を確保しているか、「一番多い」場合について尋ねた。

その結果、有効回答の中では、①団体から、特別に依頼して来てもらっている場合 (136) が圧倒的に多く、②公民館等の講座で講師等として関わってくれた人に引き続き、依頼している場合 (30)、③団体の趣旨に賛同した人などに、ボランティアとして関わっても

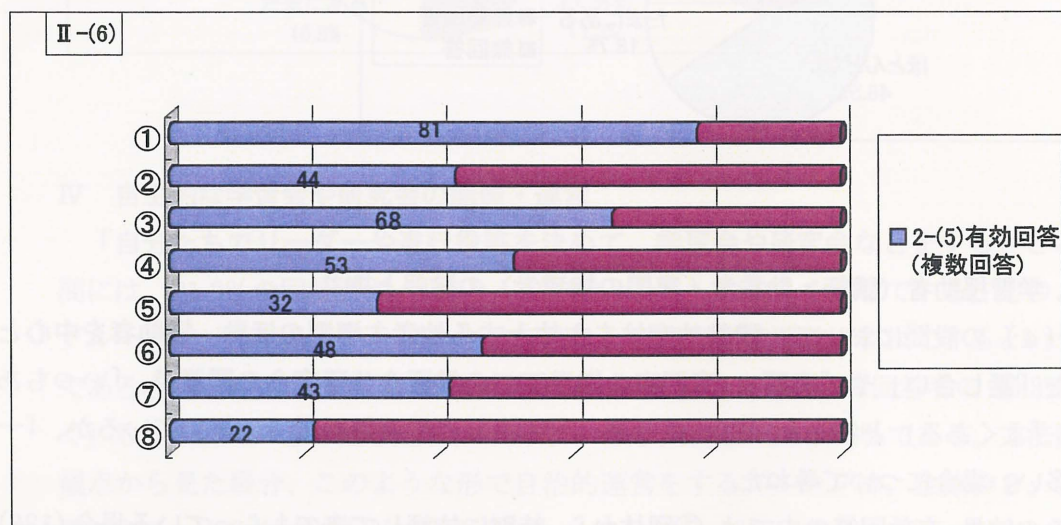
らっている場合(6)という割合になった(実は、この設問の完成度が低かったために無効回答が多いという結果を招いてしまったが、無効回答の多くは①と②の両方に○をつけたものであった)。①・②の回答者には、合わせて謝礼について尋ねたが、ほとんどの場合、団体から謝礼を出していることが明らかとなった。

(6) 学習援助者への依存度の低い団体における学習の方針や進め方

(4)の設問において、自主的な学習会や研究会の開催、自治的な共同作業への取り組みについて「いつもある」「よくある」と答えた回答者に「実際の学習の方針や進め方などについて」、複数回答で尋ねた。具体的な項目は、以下の通りであった。

- ① 学習活動でのリーダーや世話役は、ある程度、「役割」として決まっている。
- ② 学習場面では、当番制で、司会進行や取りまとめ役を担当する。
- ③ 学習会や研究会の運営のしかたや学習方法については、メンバーの要望を入れて、工夫・改善している。
- ④ 学習会や研究会の運営や学習方法は、やり方がある程度、決まっている。
- ⑤ テキストや参考資料は、決まったものを使っている。
- ⑥ 学習には、興味関心や状況に応じて、色々な内容を探り入れている。
- ⑦ テーマや製作物は、メンバーが意見や要望を出し合って決める。
- ⑧ テーマや制作物を決める際には、専門家の助言を受けている。

図16 学習の方針や進め方



学習の方針や進め方におけるある程度の傾向性を見きわめるために、いくつかのポイントに焦点化してみた。進行や取りまとめの役割分担 (①・②)、運営や学習方法 (③・④)、学習内容の選び方 (⑤・⑥)、テーマや製作物の決め方 (⑦・⑧) である。各々において、二つの設問は相反するものではないが、その回答をつき合わせてみると、ある程度の動向が窺える。まず、全体の約8割がリーダーや世話役を選んでいるが、会の進行や取りまとめにおいては、当番制など全員で持ち回りにするタイプ (44%) と、おそらくはリーダーや世話役に一任するタイプとに分けられると思われる。運営や学習方法については、メンバーの要望を取り入れて工夫改善しているとの回答が 68%、ある程度やり方が決まっているとの回答が 53% あった。学習内容については、テキストや参考資料が決まっている場合が 32%、また、興味関心に応じて色々なものを取り入れている場合が 48% となっている。さらに、テーマや制作物については、43% の回答者がメンバーで話し合って決めると答え、また決める際に、専門家の助言を聞くのは全体の 22% である。今後、これらの回答をクロス分析してみると、これらの二つの回答の意味がより鮮明になるであろう。

これら8項目のうち、有効回答の中で○が過半数を超えた項目を多い順に挙げてみると、①リーダーや世話役の決定81%、③メンバーの要望を入れた運営のしかたや学習方法68%、④ある程度決まった運営や学習方法 53%、であった。最も少なかった項目は、テーマや制作物の決定における専門家の助言 22%、次いで、決まったテキストや参考資料の使用 32% であった。このように見てみると、学習支援者への依存度の低い集団においては、リーダーや世話役が主導権を取るか当番制を取り入れるなどして会を進行し、メンバーの要望を取り入れながら、専門家の方向づけや決まった教材に頼らない方向で、一定の運営や学習方法を確立してきていると言えよう。

(7) 団体における学習活動の成果の活用・社会的還元の方角性

本設問は、「貴団体は、以上のような学習活動の成果を、どのように社会に公開し、また社会に還元していこうとしているか」を具体的に問うものであった。

回答の記述内容については、巻末に示した通りである。

詳細な考察や分析は別稿を期したい。

まとめに代えて

本調査は、社会調査的・統計学的に見れば、設問設定や統計処理上の不十分さが否めず、この意味ではかなりの限界性を有することを認めざるを得ない。とはいえ、先行研究や類似調査の乏しい中で、本調査において、地方都市における自主学习団体（サークル・グループ）の活動実態の一端が明らかにされ、またメンバーが共有する学習観や諸価値についての新たな知見が得られたことは、一定の評価に値すると思う。

今後、(7)の記述内容の検討を含め、本調査結果のさらなる詳細な分析を行ってきたい。

謝 辞

末筆ながら、本調査にご協力下さった新潟市の公民館利用団体代表者の皆様、本調査の実施を快諾され、便宜を図って下さった新潟市の各公民館館長および同職員の皆様、そして仲介の労をお取り下さったのみならず、設問の文章表現などについても、現場の観点から具体的なアドバイスを下さった中央公民館の社会教育主事平田栄子氏に、心より感謝の意を表したい。本当にどうもありがとうございました。

附録：「自主団体（サークル・グループ）の学習形態に関する実態調査」

集計結果

1 調査対象となった団体（サークル・グループ）の概要

（1）設立時期

	1945 年 以前	1946-55	1956-65	1966-75	1976-85	1986-95	1996- 2005	有効 回答	無効 回答	無回答
回答数	0	6	10	15	94	100	78	303	0	7

（3）団体の活動内容

	趣味・習い事 の追求	教養の 向上	職業的技術の 練磨	生活改善・ 健康保持	地域・社会 活動	その他	有効回答	無効回答	無回答
回答数	169	48	1	39	21	19	297	4	9

2 現在の活動状況

（1）活動メンバー数

	1-10 人	11-20	21-30	31-40	41-50	51-60	61-70	71-80	81-90	91-100	101-	有効回答	無効回答	無回答	人数計	人数平 均
回答数	105	126	41	15	8	1	3	1	1	0	2	303	1	6	6049.5	19.965

(2) メンバー全員が集まる頻度

(① - 日常活動、② - 集会・総会などの行事、③ - その他)

		0.5 回	1	1.5	2	2.5	3	3.5	4	4.5	5	6	7	8	10	12	24	40	48	有効 回答	無効 回答	無回答
回答数 (無回答 数:3)	①-1ヶ月に	1	55	1	104	1	35	0	61	1	1	1								261	0	49
	①-1週間に	1	77	1	2	0	1	0	4	0										86	0	224
	②-1年に	0	53	6	39	1	14	1	6	0	3	1	2	1	1	2	1	1	1	133	0	177
	③-その他		25																	25	0	285

(3) 普段の活動内容 (最も多いもの◎、次に多いもの○、3番目に多いもの△)

		会議・打ち 合わせ	作業	訪問・ 見学	「学習」 「練習」 「研修」	社会 奉仕	調査・ 研究	親睦・ 交流	実習・ 実験	その 他	有効 回答	無効 回答	無回 答
回答数 (無回答 数:16)	◎	7	22	1	197	3	1	30	14	13	288	2	20
	○	17	5	10	25	11	8	126	12	1	215	2	93
	△	33	5	19	9	15	9	44	9	9	152	1	157

(4) 普段の活動形式

		いつも ある	よく ある	たまに ある	ほとんど ない	有効 回答	無効 回答	無回 答
回答数 (無回答 数:5)	I 講師などによる講義や・実技指導	188	32	39	32	291	1	18
	II 専門の指導者を中心とした話し合い・実習	119	37	40	65	261	1	48
	III 学習・研究会での不定期の専門家の指導・助言	122	35	52	51	260	1	49
	IV 自分たちのリーダーを中心とした学習会・研究会	63	32	77	97	269	1	40
	V 自分たちだけで共同のプロジェクト・製作活動	23	27	58	144	252	0	58

(5) ((4) のⅠ～Ⅲで①か②を選択した人)

講師・専門の指導者への依頼の方法と謝礼

(4) のⅠ～Ⅲで①か②を選択した人	231	有効回答	172	①団体から依頼	136	謝礼あり	132
						謝礼なし	3
						無効回答	0
						無回答	1
				②公民館の講師に依頼	30	謝礼あり	30
						謝礼なし	0
				③ボランティアとして	6		
		無効回答	45	①と②	41	①	有 1 39
							無 2 2
						②	有 1 36
							無 2 5
				①と③	1	①	有 1 1
							無 2 0
				すべて	3	①	有 1 1
							無 2 2
						②	有 1 0
							無 2 3
		無回答	14				
(4) のⅠ～Ⅲで①も②も選択しなかった人	79	回答	11	①	9	謝礼あり	8
						謝礼なし	1
				③	2		
		無効回答	6	①と②	6	①	謝礼あり 5
							謝礼なし 1
						②	謝礼あり 5
							謝礼なし 1
		無回答	62				

(6) ((4) のⅠ～Ⅲで①か②を選択した人)

学習の方針や進め方 (複数回答)

(4) のⅠ～Ⅲで①か②を選択した人	105	有効回答	103	①リーダー・世話役はある程度決まっている	81
				②司会進行・とりまとめ役は当番制となっている	44
				③運営方法や学習方法にはメンバーの要望を取り入れる	68
				④運営方法や学習方法のやり方がある程度決まっている	53
				⑤テキスト・参考書が決まっている	32
				⑥メンバーの興味関心・状況に応じて多様な学習内容を取り入れる	48
				⑦メンバーの意見・要望を出し合ってテーマ・製作物を決める	43
				⑧テーマ・製作物を決める際に専門家の助言を受ける	22
		無効回答	0		
		無回答	2		
(4) のⅠ～Ⅲで①も②も選択しなかった人	205	回答	83	①	53
				②	27
				③	40
				④	40
				⑤	35
				⑥	24
				⑦	15
				⑧	14
		無効回答	0		
		無回答	122		

1 (2) 団体設立の趣旨や目的

俳句の普及・養成
政治・経済・教育・文化など社会のあらゆるところ(関心の向いたところ)に自分たちはどう考えるのか、どうあったらいいのか、どうして欲しいのかななどを雑誌の形でまとめ読者に広めたい。
親睦・交流
中国語に関心のある者が、主として中国語による会話の上達をめざし、それを通じて中国人との友誼を深めるため。
聴覚障害者の交流の場を作りたかった。
カラオケ愛好会。月4回集う内月2回先生の指導を受ける
趣味を通じ友達の輪を広める。
家庭に電化製品が入りその利用と環境への問題から、農薬散布による食品生産と身体の影響から、等。
中学校の保護者コーラスとして文化祭への参加を目的に設立しました。
主婦の法律の知識のため
健康を考え、バランスの良い食事作り
読書を通して学ぶ。社会、人生、その他。
自分の作品や、友人知人の作品を掛軸に仕立てる。
日韓友好親善
カラーコーディネイト教室が前身。講師の都合で自主サークルに。
楽しく★しいダンスをとおして、心身の健全と若がえりをはかる。
地域住民の相互学習とし、教養を高める。
日常活用する文字の上達。
新潟市主催の語学講座の中の1つのハングル講座を受講した者が1年間の期限後にも続けて勉強するための受け皿として学習グループを結成した。
PTAのお母さんコーラスより。
ハーモニカ奏法を地域に広めたいため。上達後は施設等へ慰問したい。
ワールドカップがあった時ボランティアでメキシコの人達と話し合ったり、私たちもスペインやメキシコやいろんな場所です話しがしたいという願望があります。
寺尾新町婦人会(昨年解散になりました)の実用習字のクラブ教室として発足、婦人会員をふやすため。
ポルトガル語の学習・交流
食生活の見直し、生活習慣病予防に役立ててもらう。
写真技術の向上、作品作りの研鑽。
習字とペン習字を上達したいを思っ仲間集って学習している。
ハングル初歩講座をおえた人達で、続けて勉強したい人が集まった。
健康増進と相互親睦
民謡を★に指導を受けて仲間づくりをする
フォークダンスを踊っていたメンバーでチェーンダンスだけを楽しみたいとの思いから会を設立しました。
地域活動として、教養を高める為、日本各地の人との交流。友達作りの場
趣味で伝統的な掛軸創作的な作品を作り豊かな生きがいとしたい。実用的なふすま・障子張り等日常生活に活用できる入門。
公民館の母親講座に参加した人達が保育ボランティアに子どもを預かってもらい書道を学ぶ。
教えてほしいという声と、公民館という公共の場があったから。
語学の学習。
公民館主催で文章講座を始め、講師を招いて三か月程で終わる。その後有志で作品を作り最初の講師のもと作品の上達を目指す。
家庭教育学級
地域の中でのボランティア活動。
文化活動を目的とする。
入門教室からはじまり、現在に至っております。同じ趣味を通じて、上達と和を大切にして途中退会がおりません。
外国旅行や国内滞在の外人とスペイン語で交流したい。
教養を高め会員相互の親睦をはかるため
箏曲の練習を通じて会員相互の親睦、新和を計ることを目的とする。
趣味と技術の向上をはかる
もっと地元の歴史を学びたい。
日本詩吟学院岳風会に属し、岳風流の詩吟の習得向上の為の会員相互の研修の場とする。
小学生期家庭教育学級終了者の会から発会し、その後子どもを取りまく様々な問題についての話し合い、子育ての悩み、学校、PTA、地域活動の情報交換の為に継続しています。
小学校PTA活動から地域みんなのためになるようにと。
子どもと親の友達作り。
設立当時から参加していないのでわかりませんが個人ではお花を楽しみたいと参加しました。
水墨画を愛好する同好者が趣味を通じ会員相互の親睦と融和を以って、友愛の輪をひろげ、自らも教養と品格を高めること。

1 (2) 団体設立の趣旨や目的

気兼ねなく映画の感想を、映画好きな仲間たちと語り合いたい。
趣味を深め、人間関係を厚くする。
親睦をはかり書の上達を願う。
余暇、余技の充実と向上。
煎茶道の学習
同趣味の人が絵を描いて楽しむ為。
地域の人達と楽しく踊りたい。
英会話の修得
観世流謡曲・仕舞の修得。相互の研鑽、親睦を図る。
お金をかけず器楽アンサンブルを楽しむ。
箏曲を学びながら近世の日本の感性を味わう。
古典芸能に描かれた食、衣、住などを学びながら日常生活と比較し、楽しむ。
親睦、健康作り。
ダンス、健康とボケぼうし。
胃がんで手術した人達の集り
詩吟の詩の理解、歌うことで健康向上、仲間作り。
福祉の分野について研究をしたい。
現代詩の講義を公民館で受けた女性たちが自分たちの書いた詩を、その時の講師に指導を受け、現代詩集を作ることになった。
イギリス人の講師から、英語やイギリス人のものの考え方、習慣などについて教わる。
古文書講座を通して江戸を知る。
特別講習終了後希望者が自主的にサークルを作った
レクリエーションダンスを通して身体の高健康と親睦を図る
日中国交回復を踏まえ、交流促進
生涯学習の一助として、同好の士が集まる
社交ダンスの技術向上と同好者間交流
親と子が遊べる場所
会員相互の親睦を図るとともに技術の向上につとめ健康の増進に資する
スポーツ・ダンスを通じ、技術の向上と健康の維持。
エアロビクス 小さな子どものいる母親が子どもを後ろで遊ばせつつ体を動かしリフレッシュする。普通ジム等には子どもは連れていけないし、人に預けてまでする人は少ないので、こういう会を作った。現在は子どもがいてもいなくても可。20～70代の会員がいる。
演奏技術向上 親睦 ストレス解消 老化防止
ヨーガで体を動かしながら、日常の健康維持をめざす
詩吟を通して共通の趣味又は人間関係の樹立
陶芸の自主制作と会員相互の親睦
日本の伝統文化であるわら細工がどんどんすたれ、指導者も高齢で、消えてしまうので、何とか今のうちに次の世代に伝えたい(講師の意考)
同じ趣味を持っている者が楽しく歌って、踊って楽器を演奏する(県内の民謡等)
木版画の作成
趣味の向上、社会とのかかわり、運動不足解消
市の婦人大学講座から発展して
健康のため
公民館の講座から、引き続き、サークルとしてやっている
日本の民謡(唄)を多く修得するため。
技術の向上をめざす。仲間と集うことの喜びをみい出す。
地域の方との交流と健康増進
同じ趣味を持つ仲間づくりの機会になればと思います
地域での子育て活動と生の舞台芸術にふれることで心豊かな子ども達に育てていきたい。子どもの居場所づくりとして、自主活動の1つとしてのサークル。
三部合唱でハーモニーを楽しむ
会員相互の親睦と書道を広く習熟すること
生涯学習として、あまり老年にならないうちに始めたい為
短歌を学ぶため
子育ての情報交換、親と子の友だちづくり
筆字が好きで少しでもうまく書けるようになりたい事から
日本の伝統・文化を学びながら人間関係をゆたかにして行きたい
古典芸能の観世流(謡曲・仕舞い)の習得とその普及
婦人の文学に親しむ者のつどい
文字を美しく表現するため、研究し、日常生活に役立てる。

1 (2) 団体設立の趣旨や目的

ハンディ有る方高齢者の交流を「心」と「身体」のケア
幼稚園父母会のサークル活動として相互の親睦を深めるため
初歩の茶道、立居振舞、お茶、お菓子の頂き方、会員の和を大切に、日本文化の原点を楽しむ
英語によるコミュニケーション、リーダーシップの能力養成
日用々語の学習(手紙等)、頭の体操(老化防止)
自治会のスポーツ振興委員からの設立で町内の交流と健康を保つために会を作りました。
北水流吟詠の普及向上並びに会員の研修と親睦を深めるため。
民謡(唄)を理解しながら楽しみを味わう
子育て中の親子が集まり、親のためのサークルとして、設立。親子で遊んだり、親の悩みや息抜きとしての企画を行なっています。
子育てサークルママ達と子供が幼稚園に上がっても交流を持ちたいと思い、「おやつ」作りの勉強会を通して、日頃のストレスや悩みを解消するために設立しました。
歌の大好き人達で健康と生きがいを求めて
水墨画の学習
・民謡を通して会員相互の親睦を図り、明るく豊かな心を養う。・実践(稽古)を重ねて技を学び、心身共に健康な体を作り日常生活に生かすよう努める。
古典の学習
ワールドカップのボランティア通訳のため
日頃のストレス解消と健康維持
1年間の市民講座(語学)を受講した後、希望者で継続して学習していきたくったため。
社交ダンスの研究と練習
演奏をとおして人との交流や自己実現をめざし、豊に生きる
短歌の学習
英会話を学ぶ
学習、交流
英会話が出来様外人教師をたのんでいる
最初公民館で講習を行ない、そのまま希望者が残った
技術的な技能をみがく
公民館主催の油絵教室(40日間)終了後自発的に結成された絵を学習することを目的としたグループです。
新興住宅地域である当坂井輪地域のかかえている課題を住民自らの手で研究し、問題の解決を図るとともに、地域住民に働きかけ、地域づくりを目指す。
詩吟の吟詠練習、各種詩吟大会等への参加
中国語の学習
日本文化「着物の見直し、眠っていた和服をよみがえらせよう」の再発見
万葉集をとおして古代の日本語の美しさ、心の豊かさを識る為
月ごとに学集会に参加、写生会や展覧会を開く、会員の親睦を深めます
囲碁棋力向上のため協同研究及び、それを通して会員相互の親睦を図る。
絵本の学習、情報交換
共通の趣味を通して喜楽に楽しく学習し、親睦交流する
英語学習のため一英字新聞読解
和紙ちぎり絵の習得と会員相互の親睦を図る
俳句の同好会、相互研鑽の為
老後の楽しみに有志が集まり、公民館の事業に参加
茶道(小川流煎茶)のお手前学習、練習
戦後GHQの指導により、民間に民主主義を確立するという事で始められたらしい。具体的には大卒の女性が今までに受けた恩を社会に還したいという事で始まったと聞いている。当時入れる大学が限られていた(5つぐらいあった。お茶の水、奈良女子大、津田、日本女子大、東京女子大など)。→(社団法人)大学婦人協会新潟支部という団体が現在では4年制大学卒業であれば誰でも入れるようになった。
人形作りです
地域交流
謡曲の素謡の練習
和紙ちぎり絵の技術の向上と親睦
子育てを終わった初老の元気な人達。今度は己の人生を生きたい、で健康が基本であると気付いたので。(ヨーガ)
希望者があって地域(近く)に絵手紙教室がなかったので個人で会を作りました。
日本舞踊が好きだから。体全体で物語を表現する、自分でない「もの」にならうとする楽しみ。
月例俳句会と吟行に依る選評と鑑賞、質の向上又、公民館の文化祭行事を通じ地域文化活動への参加
書道教室
公民館活動のことぶき大学コーラス部終了者が中心になって発足

1 (2) 団体設立の趣旨や目的

①市主催の地域リーダー学級 ②文部省委嘱学級 ③自主グループぐみの会
音声訳を学び、ボランティア活動に続けていく
マイペースをモットーに気功体操で若返り、気力の充実をする
生涯学習講座後、会を発足させた。
観世流能楽の研鑽と会員同志の親睦を目的としている。
高齢者(60才以上)に対し社交ダンスを指導し、興味を持たせながら体力の保持(老化防止を図る)
五行歌を通じて会員の交流を深め、相互批評をすることでお互いにより良い作品作りを目指す。
趣味の会を通して雑談の中で料理・旅行・悩み事を話し合い楽しく過ごしている
公民館主催のサークル活動に参加した人達がその後も残って自主活動が続けている
囲碁に研鑽と会員相互の親睦
合理的な操体により健康を保ち、快適な生活が出来る方法の習得
囲碁・将棋を楽しみ交流を深め地域活性化に寄与する
水墨画の技術向上と墨の魅力追求並びに会員の親睦の為
昔から知られ、親しまれた、日本の歌、世界の歌を、先生のピアノに合わせて歌い、心をいやし、会員の皆さんと親睦をはかっています。
イタリア語・会話を学習し、生活を充実させる
会員の親睦をはかる。日本画の描き方の修得
高齢化に備えて体位、体力の維持・向上
小説や随筆を創作し楽しむ。
趣味を通して交流をはかる
男女別年令に関係なく、ストレス、運送不足を解消し、少しでも楽しい生活が出来る様
小説の創作
篆刻講習会参加者が、講習会修了後、学習を継続したいと、サークルを作った。その後、希望者が随時入会した。
手芸を通して聴者とうろう者のコミュニケーションを持ちたい
アロマテラピーを気軽に家庭で楽しめるよう、入門者向けに講座を開き、健康維持に役立てる
仲間づくりと社会貢献
生きがい、趣味としての毛筆書道の上達・向上
人前で話をできるように。
運動不足の高齢者(60才以上)の健康維持促進の体力づくりを目的としています
公民館の学習から、さらに学ぶための自主活動グループが出来ました
会員の技術向上と会の活性化を目的とする。一人でも多くの方に日本の伝統ある木目込人形作りを体験してほしい
社交ダンスの技術向上と会員及他のサークルとの交流
観世流謡曲・仕舞を習得し会員相互のふれ合いと心身の健康を計る事を目的とする。
日常活動に必要な墨書の習練
詩吟
中級クラスの囲碁愛好者のグループでゆったりとした気品ある碁と、棋力の向上をめざします。
仏像などの彫刻
松浜文学の人達がやめたので引き継ぎを頼まれたので新しい会員の人と作った。文学をしていた人達が高齢の為にお願いされた。
東京の結社に属しているが遠くて歌会に出られないので自分たちで相互学習しようという目的ではじめた。
日本に昔からあった玩具の作り方、遊び方を指導し、物を作る楽しみ、そして自分で作った玩具で遊ぶ楽しさを味わせたい
高齢者相互の親睦とボケ防止のため
親ぼく、趣味
洋裁をする楽しみや技術の向上
篆刻を勉強することで漢字のなりたちを理解し、印材の刻ることでその美に接近したい。
人間相互の親交を深めつつ短歌の向上を目指す
生涯清貧を貫徹した良寛の心を学びたい
地域の歴史を語る。地域の野外研修。
丹田呼吸法を主体にして、生き生きと長生きする事を目的に、身体に良い事は何でも取り入れてやっています。
語学学習の向上
親睦と学習
老人クラブのクラブ活動として
漢詩を学び詩を吟じ親睦を深める。
公民館主催の「話し方」教室(7回シリーズ)に参加した各位が教室(無料)が終った後も継続は「力」なりの発案で参加者の中より10数名が残り、話し方を学んでいる。
短歌を作る。(会津八一先生→その弟子・吉野秀雄先生→その弟子・宮崎甲子衛先生に師事。)
日本画、絵手紙の基本を学習するため
職場を離れて(定年退職)地域の人達と音楽を通じて交流を持ちたい。＜目的＞ボランティア交流(演奏)

1 (2) 団体設立の趣旨や目的

趣味を持ちたい。なつかしいハーモニカで昔の曲を口ずさんでみたい。
少年少女の健全な育成をめざして、努力する
主婦を中心に日常の様々な問題を講師の先生から問題提示してもらい、話し合う。
趣味。仲間づくり
生涯学習。俳句の同好会を通して、作句の向上と親睦。
健康の保持増進のため
女性問題を考え合う、仲間づくり
女性のための俳句勉強会
途中入会なので、当時のことはわかりません
源氏物語を研究する。手書きのテキストを使って、読み・現代語訳・文法・当時の習慣を学ぶ
子どもとの体験ママのエアロビ
外国語を母国語とする講師による外国語会話(初歩)
友だちづくり、ボケない様
公民館小倉百人一首講座、終了後源平カルタを楽しもうと発足、以来月1回公民館活動として楽しんでいる。
油彩画の学習
染色の学習
社交ダンスを通じて親睦をはかる
フランス語及び文化についての勉強
英会話の習得
俳句結社の同人の勉強会・各同人が公民館等の句会の運営にあたる。
専門の指導者に教えていただきたい
音楽を通し人とふれあったり、又自身の心を豊にする
三越文化教室の延長のグループ
友人の和を作ること
同じ趣味を持った人が集まって楽しく学ぶ
絵本の研究会
木目込人形製作技術の習得
公民館活動、趣味の会、俳句撫の会
こどもを取りまく環境に不安を感じ、こどもによい文化を届けたい
茶道研究会
同好者が共に楽しみ、技術を深めるため
人とのふれあいと健康の保持を目的として設立した
絵や書など表装表具に相互の楽しみ養う
自宅の近くの公民館で詩吟の勉強をしたかった。
日本の生花、小原流で季節の花を楽しみたい
合唱を通して地域振興
詩吟の勉強
油絵を描く
児童文学(作品研究と創作)
健康のため
かな書道の実技の習得と向上をめざし会員相互の親睦を深めるため。
ダンスを通じて友達を作る
民謡(唄)を覚えたいため。
日本舞踊習得の為。
随筆の執筆と合評、講師から指導を受ける。年1回作品集「芽ばえ」を発行。
高齢者が健康でいきいきと活動するため。
市主催の公民館かいが学習講座が1年間の会期を終了した後、有志が公民館を借用して自主サークル活動を結成30年に及ぶ。
中高年の山登り。
好きな事が学習出来て仲間作りが出来たらという思いからです。
体力向上健康増進を目的に会員相互の親睦をはかる。
「現代文学講座」新潟大学教授による講座・会員による自主講座の併用。
水彩画の愛好者のグループを作り、発展させる。
家庭教育学級の学習会と啓発活動。
書道教室
共通の趣味俳句好き同志が集まって学習する。
女性に関する問題と思われる事柄について、ジェンダーフリーの視点を持ちながら、メンバー同志の話し合いにより解決できるようにする。
篆刻及び刻字に対し、趣味とする者が集まり、技術の習得をしている。
社交ダンス、健康づくり

質問票

新潟市 公民館利用団体（サークル・グループ）代表者 各位

余寒なお厳しき折、皆様には、ますますご清祥のこととお慶び申し上げます。

さて、私共、京都大学大学院教育学研究科 生涯教育学講座「生涯学習・文化活動」研究会」では、多様化する生涯学習のあり方とそこでの実践的な諸課題を明らかにするとの趣旨から、公民館等を拠点として活動する自主的な学習団体・サークル・グループを対象に、別紙のような調査をすることにいたしました。

この度、新潟市公民館のご厚意によって、利用団体（サークル・グループ）の代表者や幹事の方々に、配布させていただくことになりました。

何卒、趣旨にご賛同下さり、ご協力いただけますようお願い致します。

ご記入になりました回答用紙は、この封筒（宛先記入済・返信用切手貼付済）に入れ、3月末日までに、ご投函いただければ幸いです。

なお、調査で得られたデータや情報は、研究目的以外には使用いたしませんし、個人情報の保護には最大限、慎重に対処させていただきますので、ご理解のほど、お願いします。

2005年3月1日

京都大学「生涯学習・文化活動」研究会 代表
京都大学大学院教育学研究科 生涯教育学講座・助教授
渡邊 洋子

【自主団体（サークル・グループ）の学習形態に関する実態調査】

1 まず、貴団体（サークル・グループ）の概要についてお伺いします。

（１）設立時期はいつ頃でしょうか？（あてはまるものに○をつけてください）

- ① 1945 年以前（戦前） ② 1946—55（昭和 20—30）年 ③ 1956—65（昭和 31—40）年 ④ 1966—75（昭和 41—50）年 ⑤ 1976—85（昭和 51—60）年
⑥ 1986—95（昭和 61—平成 7）年 ⑦ 1996—2005（平成 8—17）年

（２）設立の趣旨や目的を簡単に教えてください。

（ ）

（３）貴団体の活動内容は、以下のうち、どれに最も近いと思われますか？

最もあてはまるもの 1 つに○をつけて下さい。

- ① 趣味・習い事を追求する ② 教養を高める ③ 職業的技能を磨く
④ 生活改善・健康保持に役立たせる ⑤ 地域・社会活動として取り組む
⑥ その他（具体的に ）

2 次に、貴団体の現在の活動についてお伺いします。

（１）通常の活動メンバーは、全部で何人くらいですか？ 約（ ）人

（２）メンバー全員が集まることになっている機会は、どのくらいありますか？

- ① 日常活動 1 ヶ月に 約（ ）回 ないし 1 週間に 約（ ）回
② 集会・総会などの行事 1 年に （ ）回 程度
③ その他（ ）

(3) 日常活動ではおもに、どんな活動をしていますか？最も多くの時間を使うものに

◎、次に多いものに○、3番目に多いものに△を記入して下さい。

- ① () 会議・打ち合わせ ② () 作業(具体的には)
- ③ () 訪問・見学 ④ () 「学習」「練習」「研修」
- ⑤ () 社会奉仕 ⑥ () 調査・研究
- ⑦ () 親睦・交流 ⑧ () 実習や実験
- ⑨ その他 ()

(4) 貴団体の日常活動の中で、次のような形でメンバーが「学ぶ」機会は、どのくらいありますか？（最もよくあてはまるものに○をつけてください）

I 講義や実技指導を、講師や助言者、専門の指導者にしてもらう

- ① いつもある ② よくある ③ たまにある ④ ほとんど（まったく）ない

Ⅱ 話し合い学習や実習を、専門の指導者を中心に行う

- ① いつもある ② よくある ③ たまにある ④ ほとんど(まったく)ない

Ⅲ 学習会や研究会などを、専門家などの指導・助言を受けながら、継続的に行う

- (ア) いつもある ② よくある ③ たまにある ④ ほとんど(まったく)ない

IV 自分たちでリーダーや進行役等を決めて、学習会や研究会などをする

- ① いつもある ② よくある ③ たまにある ④ ほとんど（まったく）ない

V 自分たちでテーマや課題を決めて、プロジェクトや製作に共同で取り組む

- ① いつもある ② よくある ③ たまにある ④ ほとんど（まったく）ない

(5) (4) のⅠ～Ⅲで、①か②に○をつけた方に、貴団体の活動に関わる講師や助言者、専門の指導者などについてお尋ねします。一番多いのは次の①～③のどれですか？
一つに○をつけ、①・②を選んだ場合は謝礼について近いものに○をつけて下さい。

① 貴団体から、特別に依頼して来てもらっている。

() 一定の謝礼あり () 謝礼はほとんどなし

② 公民館等の講座で講師等として関わってくれた人に引き続き、依頼している。

() 一定の謝礼あり () 謝礼はほとんどなし

③ 貴団体の趣旨に賛同した人などに、ボランティアとして関わってもらっている。

(6) (4) のⅣとⅤで、①か②に○をつけた方に、実際の学習の方針や進め方などについて、お尋ねします。あてはまるものにはいくつでも○をつけて下さい。

① () 学習活動でのリーダーや世話役は、ある程度、「役割」として決まっている。

② () 学習場面では、当番制で、司会進行や取りまとめ役を担当する。

③ () 学習会や研究会の運営のしかたや学習方法については、メンバーの要望を入れて、工夫・改善している。

④ () 学習会や研究会の運営や学習方法は、やり方がある程度、決まっている。

⑤ () テキストや参考資料は、決まったものを使っている。

⑥ () 学習には、興味関心や状況に応じて、色々な内容を探り入れている。

⑦ () テーマや製作物は、メンバーが意見や要望を出し合って決める。

⑧ () テーマや制作物を決める際には、専門家の助言を受けている。

(7) 貴団体は、以上のような学習活動の成果を、どのように社会に公開し、また社会に還元していこうとしていますか？ 具体的に教えてください。

(8) 今後の活動上の課題や、日頃感じていらっしゃることなど、差し支えない範囲で、ご自由にお書き下さい。

ご協力、どうもありがとうございました。

Ⅲ 伝統文化・伝統芸能に関わる学習の現段階と課題

1. 学びの様式と伝統文化

— 現代日本における「学び」理解の一試論として —

渡 邊 洋 子

'The Mode of Learning' and The Traditional Culture

— as an inquiry into 'learning' in the context of contemporary Japan —

Yoko WATANABE

はじめに

本論は、現代日本における「学び」の実体を解明するための一つのアプローチとして、ローカルな価値としての「伝統文化」に着目し、その伝承・継承のプロセスにおける「学びの様式」の所在とそこでの現代的課題について提起しようとするものである。

I 「学びの様式」 modes of learning と「学びの文化・伝統」 learning culture

1 「学びの様式」という認識枠組

このテーマについて考え始めるにあたっての筆者の問題意識は、次のようなものであった。

①欧米の成人学習・成人教育論を日本の文脈においてどう受け止め、日本の現状にどう活かすべきか、②日本独自の学びの土壌は存在するのか、あるとすれば、どのようなものか、③それを踏まえた上で、どんな学習環境の整備や学習の支援・援助が求められるか、そこでの課題や可能性は何か、などである。

近年、欧米の「成人教育」「成人学習」研究の成果が日本に紹介され、日本社会教育学会においても、「成人の学習」への関心が、これまでになく高まっている。もちろん、それらのゆたかな成果は、日本の生涯学習の質的發展にとって示唆の多いものであり、筆者自身、2002年に著書『生涯学習時代の成人教育学』（明石書店）を執筆した動機はここにある。だが、重要な課題の一つは、欧米の研究・実践のすぐれた成果を、日本の「学び」の場に安易に適用することの危険性と問題点を認識することである。それらの意義を真に受け止め、日本の生涯学習の場に真に活かしていくには、まず、文化的な土壌や背景にかかわらず成立する（ユニバーサルな）事がらと、欧米的な歴史・社会・文化的背景に強く規定された事がらとを腑分けする作業が必要になると、筆者は考える。

そもそも、「成人教育」「成人学習」という枠組は、欧米諸国での人々の「学びの様式」を一定程度、踏まえたものである。ここで言う「学びの様式」とは、ある属性（例えばエスニシティ、社会階層、年齢層、ジェンダーなど）をもった人々が、フォーマル、ノンフォーマル、インフォー

マルにかかわらず、様々な場面で様々な事から学ぶ際に、共通して見いだし得る行動様式や行為の傾向性を定式化したものである。「欧米」という特定の属性をもつ人々の「学びの様式」は、それらが経験知の蓄積や科学的根拠・実証に基づくものである限りは、それ以外の属性（非欧米地域）の人々にも適用できるような、ユニバーサルな要素やメカニズム、示唆を多く含むものと考えられる。

とはいえ、「学び」という営みが、人々の生活意識やコミュニケーション様式と深く関わるものである以上、そこに介在する社会的・文化的要因を捨象することは不可能であり、この意味で、欧米的価値の画一的な適用は不毛である。特に、グローバリゼーションの進行する今日、日本社会の文脈で「成人教育」「成人学習」のあり方を考えていくとき、私たちは、日本の文化的土壌に根ざした「学びの様式」の所在を無視することはできないのである。

2 「学びの文化・伝統」にみる「学びの様式」

近世以降の日本では、多様な形態をとった「学び」が、おとな・子どもを問わず、一般庶民の生活に根ざしてきた。代表的なものとしては、寺子屋などでの「手習い」にみる識字や生活技術の修得、「習いごと」「お稽古ごと」などによる教養・文化の修得、徒弟的関係性の中での職業技術の習得などが挙げられる。このような「学び」の背景には、儒学や漢学など中国文化の影響に加え、「芸道」「遊芸」などの文化享受システムや徒弟制のあり方などに根ざした、独自の「学びの文化・伝統」が存在した。これを基盤に、教養・文化や職業技術の習得など、生涯的な学習が人々の生活の中に根をおろしてきたのである。

そこでは、「学び」の実践的・模倣的な側面が強調された一方で、「教える」側の方法・技術は、それほど重視されてこなかった。「学びの文化・伝統」が、「教える」側の個々の意図や方針を超えたところで、「学ぶ」側に限らない主体性と「学ぶ」姿勢を求めるものだったためである。そのような意味での「学習」は、一定以上の「学ぶ」条件や一定以上の「学ぶ」能力に恵まれた人々か、たとえ悪条件のもとにあっても、忍耐力にすぐれ、寸暇を惜しんで努力を怠らない人々によって遂行されてきたのである。一方、近代以降、「教育・指導」の名で提供されるようになった職業教育・訓練や各種の専門教育は、より学校教育的な様相を呈しており、「成人の教育・学習」の発想は、希薄であった。

本論で考察する「学びの様式」は、このような「学びの文化・伝統」に根ざしつつ、人々の日常世界の中で形成され、時代状況に応じて、自己修正と新たな要素を加えながら、共有化されてきたものである。当該社会の「学びの様式」の原型は、「伝統文化」（ないし「地域文化」）の伝承・継承のプロセスに、最も顕著に見て取ることができよう。それゆえ、日本における「学びの様式」の探究は、日本的（ないしアジア的²¹）な「学びの文化・伝統」の掘り起こしとともに始まるのである。筆者は、「伝統文化」（ならびに「地域文化」）と言われてきた領域において、世代（そして文化）を超えて伝承・継承される「価値」とその伝承・継承のプロセスに注目していきたいと考えている。

3 日本の「伝統文化」と「学びの様式」

ここでいう「伝統文化」には、伝統芸術（絵画、雅楽、書など）、伝統芸能（能、狂言、歌舞伎、音曲など）、伝統工芸（染物、彫物、細工物など）、伝統的な祭礼・慣行など、広範なものが含まれる。これらの中で、茶道・華道・日本舞踊などに代表される「芸道」は、「家元」「師匠」「名取り」制度を採用し、芸の習得には必ずこのような指導者に手ほどきを受ける必要がある、というシステムによって秘儀性を確立した。一方、「習い事」「おけいこ事」などに大きな影響を与えてきた「遊芸」文化は、原則として何人かがともに一座を催して遊ぶもので、創造プロセスと鑑賞プロセスが一体化し、主客ともに遊びの実演に参加するものとされる。平安貴族に端を発し、近世の町人文化を経て、庶民に普及したものである。

日本の「学びの様式」は、近代以前に生み出されたこれらの「伝統文化」享受のシステムや、「住み込み」奉公による徒弟制の下での職人育成のあり方（「わざ」の習得と「修行」）などを背景とするものである。それらのプロセスに見られる特徴を、ランダムにはあるが、いくつかのフィールドワークや文献をもとに抽出してみよう。

- 【学ぶ側】
- ① まず目上や周囲の人々への礼儀や挨拶を怠らず、必要な心配りをする
 - ② 使う道具や場所などを、自らが入念に手入れ・掃除する
 - ③ 身体で基本となる型を覚え込むことから始める
(よい手本をよりよく模倣する、求められる型をより正確に再生する)
 - ④ 失敗を重ねることによって、失敗しない方法を工夫する
 - ⑤ 部分を完璧にしてから進むより、先に身体を全体の流れに慣らしていく
 - ⑥ 教えてもらうのではなく、評価や助言をもとに考える
 - ⑦ 常に、自分より技術の高いモデルを目標にして努力する
 - ⑧ 師匠から直接に学ぶより、師匠の「教え」を先輩などを通して学ぶ
 - ⑨ 一度弟子入りしたら、師匠の意思に従い、変更や軌道修正はしない

- 【教える側】
- ① 技術より前に、日常的な心構えや取り組む姿勢を持たせる
 - ② 環境の中に教育的意図を埋め込んで、自分で発見することを期待する
 - ③ 言葉や絵で説明するより、実際に目の前でやってみせて、真似させる
 - ④ 失敗しないように教えるのではなく、失敗から何を学ぶかを考えさせる
 - ⑤ 個別の部分のミスの修正より、全体の流れを身体で覚えさせる
 - ⑥ 教えるのではなく、自分で納得のいくように取り組ませる
 - ⑦ 常に、もう一歩上の課題を意識させる
 - ⑧ 師匠自らが直接関わるより、兄弟子・姉弟子などに指導に当たらせる
 - ⑨ 弟子の生活全般を気遣い、一生涯を見通した関係性をつくる

【両者に共通すること】

- ① 学び方にも教え方にも、おとなと子どもの区別が見られない

- ② いわゆる「教える」－「教えられる」関係でも「教える」／「学ぶ」関係でもない
- ③ 身体で覚えることを基本とする
- ④ 部分の正確な反復より、全体の流れを重視する
- ⑤ 「学ぶ」側の主体性を引き出すことが「教える」側の役割となる
- ⑥ 「学ぶ」側が、自分で考えて課題や到達目標を決める
- ⑦ 「学ぶ」領域や場所や関係性は、「入門」後の変更が難しい

これらを、欧米の「成人教育」「成人学習」を念頭に置きつつ、日本における「学びの様式」の基本的な構成要素として改めて整理すると、次のようになる。

- ア 学ぶ者にはまず、挨拶やマナーを含め、学ぶ者としての日常的な心構えや姿勢をもつことを、求められる。
- イ 教育者が「教える」のではなく、学習者が自分で対象と向き合うことを基本とする。
- ウ 学び方では、模範となる「型」を身体で覚え込むことが重視される。
- エ 個々の学ぶペースや学び方の違いを尊重する（おとな、子どもの区別は特にしない）。
- オ 「弟子－師匠（親方）」は、「学び取る－見守る」を基本とする継続的な関係性を構築する³⁾。

以上、みてきたような「学びの文化・伝統」や「学びの様式」は、グローバリゼーションの潮流の中でどう維持・強化され、いかに自己修正・自己変革を遂げつつ、新たな展開を見せようとしているのだろうか。

Ⅱ 「伝統文化」におけるグローバリゼーションとローカリゼーション

1 グローバリゼーションと「伝統文化」「地域文化」

エリック・ホブズボウムは、すべての「伝統」は、人々の恒常的な取捨選択の結果であり、その基準は常に「現在」の政治的・経済的・文化的な基準にあることを実証的に明らかにした（『創られた伝統』）が、この指摘を待つまでもなく、「伝統」は「不変」のものではない。現在、グローバリゼーションの波は、政治経済や社会情勢のみならず、ごく一般の人々の衣食住や生活意識にまで広範に及んでいる。そこでは、あらゆる領域で形式や内在的価値の画一化・平準化がすすみ、地域社会の特徴や伝統的な独自性が失われる一方で、それとは逆に、「伝統文化」「地域文化」の見直しや復興など、まさに「グローカリゼーション」⁴⁾と言うべき社会現象も生まれてきた。

「ポスト伝統社会への変容」を主張するギデンズによれば、グローバリゼーションは、「そこら辺にある」ものではなく「ここのなか」の現象であり、地域の生活状況に直結し、根ざしたものである。地域の伝統文化がグローバリゼーションに呑み込まれ、衰退・消滅に至る例は数知れない。だが、ベックやギデンズらは、グローバリゼーションが、「まず地域の行為のコ

ンテキストを破壊するが、つぎには必ずそこに含まれる秩序を再帰的に再建する。しかも、この秩序はあらためて今度は反グローバリゼーションとして作用する」という再帰的なメカニズムに着目している。

宮永國子は、このような観点を踏まえ、非西洋世界の現状を以下のように整理している。第一点は、西洋近代による世界規模での統合によって反統合を含めた様々な現象が起こること、第二点は、反統合によって統合のベクトルが打ち消されることはないこと、第三点は、統合と反統合のあいだで伝統が再構築されることである。このように立論すれば、伝統か近代化か？という二元論が克服されるばかりでなく、再帰的近代の諸特徴を、事例に基づいて、経験論的、実証的に分析することが可能になるというのである。

2 「伝統文化」という価値の継承と新たな展開——「ローカル」な価値の再生

この世界統合という意味でのグローバリゼーションは、地域社会の伝統文化の、時間軸に沿った再生産を阻害するものである。伝統文化をアイデンティティとする地域社会の成員は、伝統文化の時間的な継承が失われれば、アイデンティティをも喪失してしまう。それゆえ、地域文化の失われた秩序の再建は、アイデンティティの再建でもある。しかし再建された秩序は、経済の世界統合や国民国家をはじめとする近代社会に適合するものでなくてはならず、本来の秩序と同じものではあり得ない。宮永は、もともとの秩序と再建された秩序の違いは地域によって異なるが、それにもかかわらず、再建された秩序は改めて、グローバリゼーションへの抵抗として作用するのだと指摘する。このような「再帰的近代化」の過程における、「ローカル」な価値としての「伝統文化」について考えていこう。

世界をおおい尽くす「グローバル」な時代的潮流の中で、むしろその中でこそ、自らの独自性を問い直し堅持・強化しながら、その存在を外にアピールし、自己主張していこうとする「ローカル」な価値がある。「伝統文化」は本来、「地域文化」とは異なるカテゴリーに含まれるものと考えられるが、「グローバル」な価値の画一化・平準化の動きに抗しつつ、自らの「起源」(origin)にこだわり、その存在意義を際立たせていこうとする志向性においては、同一地平に立つと言えよう。

「伝統文化」が実社会に生きる同時代の人々によって担われ、地域を足場として次世代や異文化に向けて伝達・継承されようとするとき、それは封建性や保守性のみで語り得ることはできない、ダイナミックな展開を伴うものとなる。これは、昨今、各国の伝統的な民族音楽や伝統芸能が、世界に向けてあらゆる形で自己主張し始めたことを見れば、容易に理解されよう⁵⁷⁾。「伝統文化」が地域に根ざす人々によって生きられ、「地域文化」として息づくとき、否応なく、時代への柔軟な対応や軌道修正を求められる。それゆえ、今私たちが「伝統文化」と捉えているものは、抽象的な「伝統文化」総体ではなく、私たちが何をもって「伝統文化」と見なし得るかの指標となる部分でしかない。今や、あらゆる地域や領域で、既存の「伝統文化」をいかなるものと捉え、現代的な文脈の中でいかに再構成し、新たな世界を構成する価値へといかに再生させ得るかが、問われているのである。

Ⅲ 「伝統文化」の伝承・継承にみる「学びの様式」——京都の職人文化の事例から

京都は、日常的生活空間の中に、伝統文化がごく自然な形で息づく地域である。例えば、茶道、華道、書道、能、日本舞踊などが、人々の生活の中に「習い事」「お稽古ごと」として定着しており、名匠や名演者によるすぐれた作品に触れる機会も他地域に比して多い。これらの伝統芸術や伝統芸能で用いられる様々な道具やモノが、職人たちの手で作られている。以下、取り上げる伝統工芸品には、このような特別な用途をもった道具やモノに加え、京都の人々の日常生活の衣食住にしっかりと溶け込んできた日用品の多くも含まれる。

1 京都の伝統工芸における職人文化と「学びの様式」

京都は、全国一の伝統工芸品の産地であり、その振興に特に力を入れている。京都には、70種類を超える伝統工芸品があるが、このうち、西陣織、京友禅、京焼・清水焼、京漆器などの28品目が、国や府の「伝統工芸品」として指定されている。各々の産業には、それを支える多くの職種がある。一人の職人が最後まで作品を完成させるものもあるが、作品の完成に至るプロセスが細かく分かれており、各部分を担う多くの工房を複雑に往き来するなかで、初めて一つの作品になるものもある。

以下、後者の場合を例として、職人の仕事と「学びの様式」について考察していこう。

例えば、友禅染の代表的な工程は、「地色を染める」→「蒸す」→「彩色をする」の三段階であるが、実際には、かなり複雑な工程がある。この工程は、オートメーションのように機械的に進むわけでも、一つの場所ですべてが行われるわけではない。それぞれの工程に、その作業工程だけを専門とする高度に熟練した職人がおり、その工程のみを扱う工房や工場で仕事をしている。そして、それら個別の工程をつなぐように、「染匠」と呼ばれるコーディネイター役が、工房や工場の間を往来し、注文に合わせた作品の構想を職人たちと共有化しながら、一つの完成度の高い作品を仕上げていくのである。京都の街はこのように高度に細分化・専門化した工房や工場が地域を構成し、地場産業としての伝統工芸を担ってきたのである。

このような工程において、各々の職人は、他の工程については知識・技術も持たず（その必要がなく）、自分の持ち場に期待される作業を、親方や先輩と分担・協力しながら、自分の納得できるものに仕上げることに専念する。職人の「わざ」は、そのプロセスで磨かれてきたのであり、職人が礼儀や義理を重んじるのも、このような仕事のしかたと無関係ではない。だが、職人たちは同時に、自分の担当する工程が、作品全体のどこに位置づくかを常に意識し、自分の仕事のしかたが最終的な作品の仕上がりになどどんな影響を与えるかを、常に考えながら取り組んでいく。まさに「創造・再創造の過程」（ユーリア・エンゲストローム）なのである。報告者のフィールドワークの中でも、小さな色見本だけで、その作品に求められる染料の色を即座に作り出す技術と、その微妙な色合いの違いによって、完成段階の作品が、どのような風合いに仕上がるかを見通すことのできる感覚に、圧倒される場面があった。仕事の全体像を捉え、それを目の前の仕事とつなげながら、作品の質を見極めていく「センス」こそが、職人の資質として求められているのである。

このような職人文化の中では、後継者育成も当然、「教育」というよりむしろ、「わざ」と

「センス」を実践的にみがく「修行」の一環とみなされてきた。熟練した職人は、自らの「わざ」を抽象化した言葉で説明するのではなく、「おれの仕事を見て盗め」「見て真似をしる」のように、直接に見て身体で覚えることを重視してきた。また、素材の微妙な違いや変化に直接に触れ、その特質や取り扱い方、力加減などを五感で知ること、道具をきちんと手入れしながらその使い方や要領をつかみ、その技術を自分のものとしていくこと、失敗してもそれを糧にして、親方や先輩のやり方を模倣しながら、二度と失敗を繰り返さないための方法を試行錯誤から体得すること、などを「学び」の基本としてきたのである。

2 「ものづくり」事情の変遷と職人文化の変化

今日、「伝統工芸品」と呼ばれているものは、戦前には日常生活の必需品であったと言われる。第二次大戦後、特に高度経済成長期の「大量生産・大量消費」の時代以降、経済効率の悪い「手づくり」製品は次第に、日常生活から遠いものとなった。西陣工業組合理事長渡邊隆夫は、「今、市場原理なる経済理論のもと、モノ作り、特に労働集約型（手づくり）の伝統産業は、中国を始めとする、外国製品によって崩壊させられたか、もしくは寸前の業界ばかりである。伝統産業とは、日本固有の伝統文化と表裏一体であり、この職人芸、伝統産業がなくなることは、日本の固有文化の崩壊に他ならない」（『おとなの学校⑤ 京都で伝統文化を学ぶ』、平凡社、2001年）と述べている。

このような危機意識は近年に始まったことではない。すでに1965年頃から、「伝統工芸品産業を立て直そうという気運が高まってきた」とされる。その背景として、①公害問題、都市の過密化など高度成長に伴うひずみが表面化する中で、大量消費や使い捨てなどの風潮への反省の結果として、伝統的なものへの回帰、手仕事への興味、本物指向がみられるようになってきたこと、②後継者の確保難、原材料の入手難などの問題を抱える伝統的工芸品産業が、産業としての存立基盤を喪失しかねない危機に直面していたこと、③地場産業の中核を担う伝統産業の不振が地域経済に与える影響を、見過ごせなくなったこと、などが挙げられる。

1974（昭和49）年5月には、「伝統的工芸品産業の振興に関する法律」（伝産法）が制定され、国による振興策がスタートした。本法は「一定の地域で主として伝統的な技術又は技法等を用いて製造される伝統的工芸品」の「産業の振興を図り、国民の生活に豊かさと潤いを与えるとともに地域経済の発展に寄与し、国民経済の健全な発展に資することを目的」とするものである。これに呼応して、都道府県レベルでも、地元の伝統的工芸品産業の振興への関心が高まるようになり、地域によっては、独自の基準によって伝統的工芸品の指定や伝統工芸士の認定などを行うようになった。

京都府では、このような伝統工芸品の指定や伝統工芸士の認定に加え、1995（平成7）年、京都伝統工芸専門学校を設立している。「職人の技を学校で教える」という構想には、当初、「職人組合からの抵抗がかなり大きかった」（理事長談）が、経済状況の悪化と後継者不足の深刻化がすすみ、様々な情報が共有されるにつれて、組合幹部の意識が変わっていったという。当初は、伝統工芸の組合間に相互交流がほとんどなかったため、職人の「わざ」は「秘儀」であり、同業者に知らせてはならない「門外不出」の事がらとみなされた。だが、同業者組合の

横のネットワークが生まれるにつれて、情報交換や「技」の伝達における役割分担などのメリットが実感されるようになっていったという。運営母体は、財団法人京都伝統工芸産業支援センターであり、京都府、園部町、京都伝統工芸産業界の連携・協力によって設立した第3セクター方式で運営されている。

2000（平成12）年7月、通商産業大臣から伝統的工芸品産業審議会への諮問「21世紀の伝統的工芸品産業施策のあり方」を受け、伝統的工芸品産業は、「我が国産業の『顔』」であり、「ものづくり文化」の「象徴」であり、地域の振興に貢献し、「環境に優しい」産業であるとの新たな位置づけが確認された。それにともなって伝産法は改正され、アンテナショップの設置をはじめとする販路の開拓、諸機関・団体の連携やネットワーク化、若者の気質に配慮したカレッジ式の後継者育成事業などへの助成が定められた。カレッジ式の育成事業としては、上記の京都府伝統工芸専門学校がモデルとされているが、他地域では、京都のように諸条件が整わず、実現には至っていないため、未だに「唯一のケース」として注目されている。

3 「わざ」の伝達の変化と「学びの様式」

近年、京都の職人文化において、大きな変化と見なし得るのは、①職人の現職研修が導入され、「わざ」の伝達や共有のしかたが変わってきたこと、②従来の徒弟制に代えて、「専門学校」という場を足場として、伝統工芸に関わる職人の育成を行おうとしていること、そこで起こっている様々な事態が、今後の日本における「学びの様式」のあり方を示唆するものになると考えられること、③異業種間の交流が促進され、アンテナショップや体験工房などの新たな取り組みが生まれる中で、職人に求められる資質や能力が、職人としてモノを作り出す技能以上のものになってきたこと、などである。

①については、同業組合の研修で、経験の浅い者や若年者を対象に、熟練した職人が「わざ」を伝えるような機会を設けたり、職場研修として、熟練した職人の仕事をビデオに撮って、それをみんなで見ながら話し合う、などの取り組みが行われるようになったことが挙げられる⁹⁾。そこでは明らかに、「言葉にして伝える」「やり方を教える」など、従来の「学びの様式」で否定されてきた要素が、採り入れられている。他方、ビデオという媒体を用いてはいるものの、親方や先輩の「わざ」を「見て学ぶ」という手法は、従来の「学びの様式」の延長上にあるものと言えよう。そこに「話し合う」という言語化の作業が結びついてくることが、新たな展開である。さらに、ビデオを他者と見ること自体、熟練職人自身が自らの仕事を「振り返る」手段となり得ているであろうことも、新たな要素と言えよう。

②については、紙面の関係から多くを紹介できないが、「職人の育成を『学校』で行う」と自体に含まれる、たくさんの論点や課題を整理する必要があるだろう。

前記の専門学校は、「日本に伝わる伝統の技を、従来の徒弟制度でなく、体系的な教育システムの中で学ぶことを実現した専門学校。美術系の大学などとはひと味違う、実習中心のカリキュラムで、学ぶよりも、身につけることを大切に考えています」とパンフレットに謳っている。同校は、「陶芸専門コース」（陶芸専攻）と「総合工芸コース」（彫刻・蒔絵専攻、木工芸専攻、金属工芸専攻、漆工芸専攻、竹工芸専攻、石工芸専攻、京人形専攻）、各々2年間の

「本科」と、さらなる技術修得ないし大学卒業資格取得のいずれかを旨とする「専攻科」とからなる。本科・専攻科では各々、陶芸士2級・1級資格、総合工芸士2級・1級資格が取得可能であるほか、在学期間は、伝統工芸士の資格取得に必要な経験年数12年に換算されることになっている。

講師は、現役の第一線の職人であり、伝統工芸士（伝統的工芸品の高度な技術・技法・知識を持つ者に贈られる称号）の資格を有する者が多いという。学校とは言っても従来の専門学校とは異なり、パンフレットのコピー「授業か、修行か」「先生か、師匠か」に象徴されるように、両義的な性格をもった場である。入学者は、出身別では、一般社会人が6割、高卒が3割、大学・短大卒が1割であり、興味深い。年代別には、20代が4割強、10代が4割強、30代が1割、40代以上が5分であり、60代の方もおられるとのことである。男女は半々で、若干女性が多めである。入学時の志望動機は明解でも、ノミをもったこともない学生が多いが、2年間で自分にあったコースを選び、集中的な「修行」を経て、卒業後は8割以上が、工房や製作会社、文化教室などに職を得ているという⁷⁾。同校における職人育成の具体的な方法やプロセス、そこで職人の「学びの様式」がどう変化しているのか、などについての詳細な考察は、今後の課題としたい。

③については、すでに見てきたように、伝統工芸の異業種間交流が盛んになる中、従来のように「自分の持ち場」の技能だけわかっていればよい、という段階ではなくなってきたことが指摘できる。伝産法の改正に伴い、伝統工芸士の仕事は、「ものづくり」だけの段階から、ますます普及教育活動の色彩を色濃く持つようになってきた。講演会の講師、後継者育成事業や伝統工芸品の振興事業への助力など、コミュニケーション能力や企画・経営能力、さらには営業職に求められるような資質や能力まで、必要とされてきている。このような中では、「ことばで伝える」「人と関わる」「人の心を捉える」というような能力を培っていくことが、職人の育成にとって重要になってきたのである。「学びの様式」はこのように、内的な変化のみならず、「外」からの変化の期待をも受けながら、21世紀の職人像に合わせて変容していくものであろうことが推測される。

4 まとめに代えて

本論では、日本の「伝統文化」に内在する「学びの様式」が、グローバリゼーションの大きな潮流の中で、各々、どのように変容しつつあるのか、という問題に取り組んできた。

京都の職人文化の例に見られるように、その伝承・継承のありようや営み（「学びの文化・伝統」および「学びの様式」）は、時代状況の中で一定の変化を遂げている。そこにはまた、変化に適応しつつも「変わらない」価値や要素が存在する。その実相と意味については、継続的な考察が必要である。さらに、京都に限らず、全国の様々な地域で、職人文化を含む多様な領域の「学びの文化・伝統」を掘り起こし、各々の「学びの様式」を比較検討してみることも、求められよう。それは同時に私たちが用いる「日本（の）」という言説や前提自体を再吟味することでもある。

「伝統」とは、「現代」の私たちが「現代」的な観点から、次代に残していきたいもの、引

き継いでいきたい「ローカルな価値」を指すのであり、「過去」の硬直化した遺物ではあり得ない。「伝統文化」の伝承・継承の問題は往々にして、「差別を内包した文化」を擁護するための議論となりがちである。だが、私たちは、「伝統文化」こそが、グローバリゼーションの最前線にあって、異文化・異世代など「異質との共生」や、社会に内在する差別（意識）の存続・変容に関わる重要な鍵となっている点を、注視したい。そこでは、「現代」の私たちがどのような「伝統文化」を選び取ろうとするのかを議論し検討していくべきであるし、同時に、その伝承・継承のプロセスに見られる「学びの様式」の今後の変化や自己修正の方向性を見守っていく必要がある。

変化していく「学びの文化・伝統」の中で、変化しない独自の「学びの様式」があるとすれば、それこそが、私たちの「学びの様式」のアイデンティティであると言える。それは同時に、欧米やその他の社会で蓄積されてきた成人学習・教育、生涯学習・教育の理論や実践の成果を、私たちがグローバルな視野で正当に評価し、それを最も実践的で効果的な形で（ローカルに）活用する際の、最も有力な手引きとなるものである。

[註]

- 1) 本論では「日本の」「日本独自の」などの表現を用いる際、「単一民族国家」や「単一文化」を想定しているわけでも、京都イコール日本と見ているわけでも、地域性を捨象しているわけでもない。とはいえ、この種の枠組を立てる際には、ナショナリズムやエスニシティの問題は不可避と考える。今後の課題としたい。
- 2) 例えば、韓国の「学びの文化・伝統」について言えば、Kim Shinil "Development of Qualification and Recognition System of Learning: The Case of Korea", *Lifelong Education and Libraries* Vol. 4, Department of Lifelong Education and Libraries, Graduate School of Education, Kyoto University, 2004を参照。
- 3) これら5点についての若干の検討は、本誌ツアー報告（275ページ～290ページ）で行なっている。
- 4) 最初に提起したのはロバートソン（1992）であるが、前川はこれを、『『グローバリゼーション』の波が世界の各地域に到来した際の、対象社会によるズレをともなう受容を『ローカリゼーション』の過程として記述するために』用いたとする。「参考文献」前川著作を参照。
- 5) この背景には、これらが音楽社会等の営業戦略によって商業ベースに乗せられたこと、それによって「商品」としてグローバル市場に投入されたことの弊害を問う声もあろう。これらの点については別稿を期したい。
- 6) 2004年3月のフィールドワーク（京友禅の蒸し工場、株式会社辻本の見学・ヒアリング）の際の、辻本大和社長のお話による。
- 7) これらのデータは、2004年度の専門学校の紹介パンフレット、および2004年9月の同校訪問時のヒアリング調査に基づくものである。

[おもな参考文献]

- 安部崇慶『芸道の教育』、ナカニシヤ出版、1997
今井むつみ・野島久雄『人が学ぶということ 認知学習論からの視点』、北樹出版、2003
マーティン・オルブロウ『グローバリゼーションの社会学』、日本経済評論社、2001（1999）
熊倉功夫編『遊芸文化と伝統』、吉川弘文館、2003
塩原勉・日置弘一郎『日本の組織13 伝統と信仰の組織 地域に根ざす技と心と家の潮流』第一法規出版、

1989

辻成史編著『伝統 その創出と転生』新曜社、2003

『西山松之助著作集』第1巻(『家元制の研究』)、第2巻(『家元制の展開』)、吉川弘文館、ともに1982
「日本画」シンポジウム記録集編集委員会編『「日本画」——内と外のあいだで』、ブリュッケ、2004

エリック・ホブズボウム他編『創られた伝統』紀伊國屋書店、1992

前川啓治『グローカリゼーションの文化人類学——国際文化・開発・移民』、新曜社、2004

宮永國子『グローバル化とアイデンティティ』、世界思想社、2000

茂呂雄二編『対話と知 談話の認知科学入門』、新曜社、1997

茂呂雄二編著『実践のエスノグラフィ』、金子書房、2001

ユーリア・エンゲストローム『拡張による学習——活動理論からのアプローチ』、新曜社、2004 (1987)

* 本稿は、2004年9月19日に同志社大学で開催された、日本社会教育学会第51回研究大会公開シンポジウム「グローバル時代における〈ローカルな知〉の可能性」における同タイトルの報告レジュメをもとに、若干の加筆・修正を行ったものである。

2. 「京都・学びの文化」体験ツアー 実施報告

齋 藤 佳津子・猿 山 隆 子・人 見 麗 子・
宮 崎 朗 子・渡 邊 洋 子

A Report on Co-ordinating the 'Study Tour
on the Learning Culture in Kyoto'

Katsuko SAITO, Takako SARUYAMA, Reiko HITOMI,
Roko MIYAZAKI, and Yoko WATANABE

1 はじめに

2004年9月17-19日、同志社大学において、日本社会教育学会第51回研究大会が開催された。準備作業にあたっては、同大学内の大会開催事務局に加え、京都生涯学習研究会や近隣の大学関係者などが実行委員会を組織した本生涯教育学講座でも、教員と院生たちが運営・研究面で積極的にいくつかの役割を担った。

通常、国際会議などでは、大会期間中に、学会のテーマや論点に関わる「スタディ・ツアー」や「エクスカージョン」が準備されることがよくある。同学会では、従来この種の試みはほとんどなされてこなかったが、「社会教育学」の実践的性格と「京都での開催」の意義とを踏まえ、この機会に、京都という土地柄を活かした新たなフィールドワーク的な試みをすることを提案した。実行委員会です承を受け、「学びの文化」研究会のメンバーから有志を募って、その企画・実施を担当することにした。

「学びの文化」研究会は、2003年秋から活動を始め、茶道など趣味・習い事を中心とする体験報告や文献講読、能楽の予備学習会と能楽鑑賞会への参加、友禅染の工場や工房を中心としたフィールドワーク、職人の「わざ」や「学び」に関する文献講読などに取り組んできていた。それらを踏まえ、京都を足場とした「学びの文化」への問題関心を、いわゆる観光地をまわって成果や結果を「見る」ツアーではなく、そのプロセスや関係者（裏方にいる人）に会って、その実際に触れ、話を「聴く」体験型のツアーの企画・実施という形に集約して活かせないだろうか、というのが、当初の構想であった。

「京都・学びの文化」体験ツアーは、このような中から、発案されたものである。ツアーの柱は、①時代が変化する中で「変わらない」「花街」の世界における、舞妓・芸妓の養成や「修行」の実際に触れること、②京都ならではの伝統的な職人の「わざ」の成果と実際を通して、職人の世界に触れること、③地域の人々が「学校づくり」に関わった歴史に触れることで、学区制が人々の生活や意識に根ざす京都の独自性を知ること、④京都の職人や「ものづくり」の現状と課題を知り、新たなチャレンジ（体験工房やアンテナショップ）の可能性に触れること、などである。JTB 京都支店の担当者空谷頼将さんに趣旨をご理解いただき、実務的な交

渉をお願いし、訪問場所の選定や内容面での具体的な依頼・交渉はすべてメンバーで行った。ただ慣れないこともあり、参加者確保については積極的な取り組みをすることができなかった。

なお、同ツアーは、生涯教育学講座の前平泰志教授がコーディネートした本大会の公開シンポジウム『ローカルな知』の可能性—もうひとつの生涯学習」と連動する企画として位置づけられたことを、申し添えておく。

本報告は、この実験的な試みについて事実経過を記録化するものであり、ツアー当日の概要に加え、当日配布のパンフレット掲載事項の再録、参加者とスタッフメンバーの感想等を含むものである。企画・実施担当のメンバー自身がツアーを総括するのみならず、今後の同種の活動への示唆と議論の手がかりを少しでも提供できれば、と考えている。短時間の中で、参加者にとって有意義な機会になり得たかどうかなどを自問しつつ、振り返ってみたい。(渡邊)

2. ツアー当日の流れ

ツアー当日は、気持のよい晴天に恵まれた。参加者30名、ツアー企画スタッフ5名は、12時30分に同志社大学の寒梅館前から、マイクロバスで出発した。

最初の訪問先は、京都最古の花街である上七軒の歌舞練場である。直前まで、歌舞練場の内部にある上七軒協同組合・上七軒歌舞会事務局長の瀬戸一男さんのお話のみを伺う予定だったが、当日、舞妓さん(梅ちかさん)にもご協力いただけることになった。舞妓さんの口から直々に、修行の日々やお稽古の実際、心構えなどについて聞くことができ、私たちの日常生活からは想像できない舞妓さんの「学び」の世界をかいま見ることができた。お二人には、どんな質問にも、丁寧にお答えいただいた。お話の後、上七軒の芸舞妓のお稽古場「検番」とお披露目の場である「歌舞練場」を案内していただき、2時間ほどを過ごした。

次の訪問先は、財団法人ギルドハウス京菓子・京菓子資料館である。ここは京菓子老舗が設立した京菓子文化の創造的な資料館で、学芸員がいる。まずは、資料館の3階で、京菓子職人の方はいくつかの菓子を実演して頂きながら、京都の風土を表現する繊細な技術についての説明をしていただいた。その後、参加者全員が、実演で見た京菓子作りを体験することになり、職人の方に教わりながら取り組んだ。見様見真似で京菓子作りに挑み、とても器用においしいようなものを作る参加者、独創性に溢れるものを作る参加者もいて、それぞれの作品を見ながら、言い合い、にぎやかな体験となった。その後、2階に下りて、京菓子に関する資料の展示を見た。ここには、全国展に出品された大きく見事な京菓子の創作品、昔からの菓子を作る道しるべや四季折々の京菓子を描いた本などが展示されている。その後は休憩も兼ねて、1階の茶室で京菓子とお茶をいただいた。

次は、京都市学校歴史博物館を訪問した。日本近代学校教育発祥の地である京都の教育の歴史と、町衆と学校との関わりを示す資料が展示されている。それらを学芸員の方に解説していただいた。時間の関係で、番組小学校ができるまでの時期にしばって解説していただき、その間、参加者が自由に見学した。ここでは、町衆のまちづくりと学校に対する強いこだわりや思い、そして地域住民の生涯学習的拠点としての京都の小学校の原点などを知ることができたのではないだろうか。

最後に、京友禅体験工房の丸益西村屋を訪問した。ここは、京友禅型絵工房として、旅行者、修学旅行、小・中学校の総合学習に利用されることも多いところである。染色の伝統工芸士でもある丸益西村屋の店主、西村さんに、生い立ちから職人時代、体験工房を開くまでの道のり、染色の世界、後継者の育成の現状、京都の「ものづくり」の今後の展望などのお話を聞くことができた。活発な質問も出され、企業の経済論理と「ものづくり」一辺倒だった職人の世界の論理の違い、そのための苦労や工夫、近年、職人に求められるようになった役割や資質などに、丁寧に答えていただいた。その後、工房内や新たに開店した工芸品のアンテナショップを案内していただき、見学した。

18時頃、祇園付近で解散した。ツアーの日程はここで終わりであったが、解散後、多くの参加者は連れだって、祇園の町並みを楽しんだ。

3. ツアーの概要（特に断りのない限り、当日配布パンフレットから転載）

(1) ツアーの旅程と訪問先の位置

〈旅程〉

同志社寒梅館前（次ページ地図中の①）



上七軒（同②）



財団法人ギルドハウス京菓子・京菓子資料館（同③）

京都市上京区烏丸通上立売上ル



京都市学校歴史博物館（同④）

京都市下京区御幸町通仏光寺下る橘町437番地



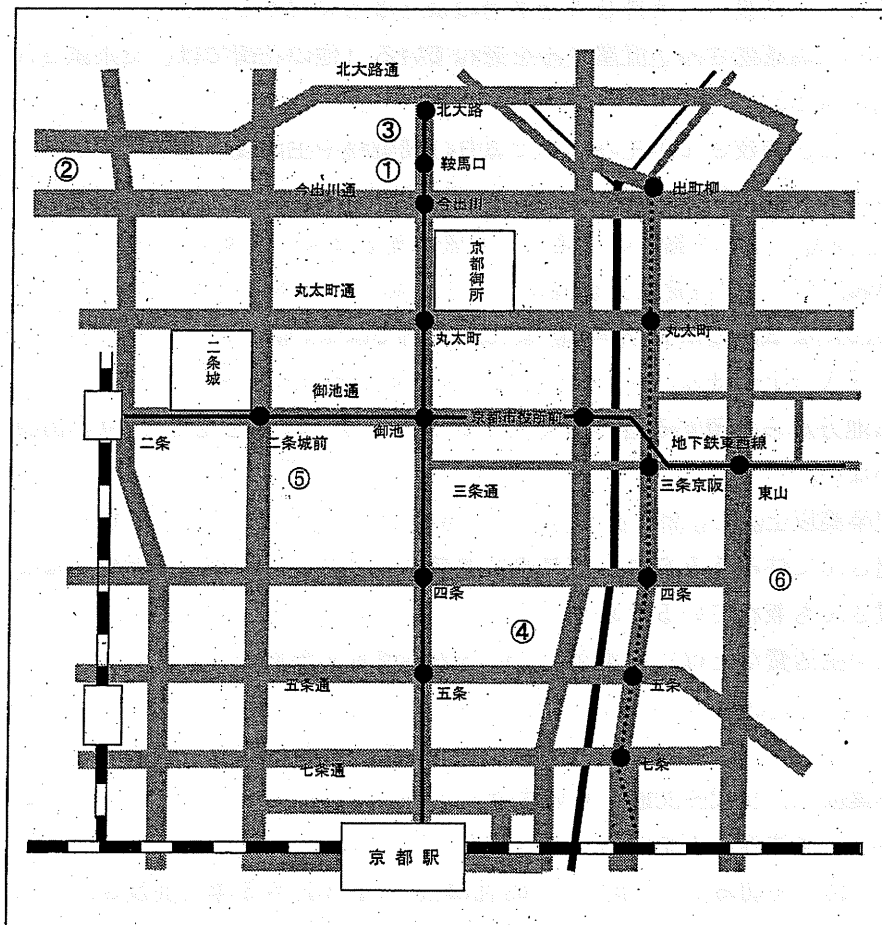
丸益西村屋（同⑤）

京都市中京区小川通御池南入る



祇園 解散（同⑥）

「京都・学びの文化」体験ツアー 地図



(2) ツアー訪問先について

a 京都の花街・上七軒

【お話しいただいた方：上七軒お茶屋協同組合・上七軒歌舞会事務局事務長

瀬戸 一男さん】

京都の「五花街」の一つである上七軒は、京都最古の花街である。15世紀中頃の室町時代、将軍足利義政の時代に北野天満宮が一部焼失し、修造作業中に残った材料を払い下げてもらい、7軒のお茶屋を建てたのが上七軒の起源である。17世紀には花街として発展した。

現在、上七軒には、お茶屋は11軒あり、芸妓14人、舞妓7人、仕込みさん5人を擁する。

上七軒の芸舞妓のお稽古場である検番では、舞、小唄、お茶、長唄、鳴り物、笛、常磐津、清元の8科目を教えている。

4月15日～25日には上七軒の歌舞練場で「北野をどり」が開催される。

〈参考〉 <http://www.digiarn.com/ichi/index2.html>

*企画スタッフ事前訪問記録（ツアーの事前打ち合わせ時の聞き取りメモ）：

花街の仕組み（上七軒）

◆お茶屋さん・お茶屋——芸舞妓の仕事場のようなものである。

- ・上七軒ではお茶屋さんが置屋さんを兼ねている（他の花街では、お茶屋さんと置屋さんは別のもの）。
- ・仕込みさん、舞妓さんが住み込んでおり、授業料や生活費、着物代などすべてをお茶屋さんがもつ。

◆仕込みさん

- ・舞妓さんになるために芸を学ぶ。まだ一人前ではない。
- ・現在、5人（上七軒）。
- ・近年は地方から希望する者が多く（インターネットなどを見て）、京都出身者はほとんどいない。
- ・中学校卒業以上。
- ・お茶屋さんに住み込みをする（普通は置屋さんに住みこむが、上七軒ではお茶屋さんが置屋さんも兼ねているため）。
- ・授業料や生活費などは、あずかっているお茶屋さんがもつ。

◆舞妓さん

- ・中学卒業以上、15歳～20歳くらいまで。
- ・お茶屋さんに住み込みをする（月給がない）。
- ・「年（ねん）を切る」（5年）＋「お礼奉公」（1年）＝6年で芸妓さんになる。
（年季の途中で芸妓さんになれることもある）
- ・通常、仕込みさんから舞妓さんになるが、仕込みさんから芸妓さんになることもある。
（例えば、身長が高すぎる、年齢が20前後である、などの場合）

◆芸妓さん

- ・現在、14人。→地方（じかた）5人、立方（たちかた）9人。
- ・年齢制限はない。
- ・芸妓さんは、年（ねん）が切れるため、独り立ちをする。
お茶屋さんを出て、自分で生活をする。（個人事業主）
- ・年齢の若いうちは、立方（舞専門）であり、年齢が上がるにつれ、地方（伴奏）へと役割を変えていく。（地方さんの方が格上である。）
- ・お茶屋さんを通してお座敷に出る。どこのお茶屋さんのお座敷に出てもよいが、住み込んだお茶屋さんへの義理立てはする。

◆授業について

- ・ 8科目（舞、小唄、お茶、長唄、鳴り物、笛、常磐津、清元）ある。
- ・ 毎月、8科目を4日間ずつ授業がある。

（いつ、どの授業があるかは、授業を行う先生の予定次第である）

b 財団法人ギルドハウス京菓子・京菓子資料館

【実演・お話をいただいた方：京菓子職人 塚本 英樹さん】

財団法人ギルドハウス京菓子・京菓子資料館は、京菓子の老舗である「俵屋吉富」が京菓子の伝統の技術を後世に伝えるためにと、京菓子文化の総合的な資料館として昭和53年に設立した。和菓子全般の資料や日本の菓子に関する文献、京菓子作りの道具類、什器類、絵画などが展示されており、日本の菓子文化の歴史を知ることができる。

〈参考〉 <http://www.kyogashi.co.jp/top.html>

*企画スタッフ事前訪問記録（ツアーの事前打ち合わせ時の聞き取りメモ）：

◆和菓子職人について

- ・ 職人として働き始めるのは18歳～。
（昔は中学校卒業してすぐの人が多かった）
- ・ 10年～20年前までは職人を希望する人が多かったが、だんだん少なくなってきた。
（俵屋吉富では、最近は職人を募集していない）
- ・ 職人を希望して来るのは、昔は和菓子屋の跡継ぎなどであったが、現在は、一般の人が多くなってきた。
- ・ 修業の年数（一人前になる）は人によって異なる。2、3年の人もあれば、7、8年の人もいる。
（昔は「餡炊き3年」といっていた）
- ・ 和菓子職人は、茶道や華道の知識が必要である。そのため、職人は、茶道、華道の勉強に行っている。
- ・ 和菓子職人の技術については、昔は「技をぬすむ」といったが、今は一般の人が職人として入ることが多いこと、味を一定に保つという理由から、「マニュアル」がある。
「技をぬすむ」ことと「マニュアル」の両方で技術を覚える。

c 京都市学校歴史博物館

【解説していただいた方：事業課業務係 学芸員 竹村 佳子さん】

京都市学校歴史博物館は、京都の教育の歴史と、その学校の創設・経営を担った町衆の熱意を、学校ゆかりの美術工芸品や歴史資料によって明らかにし、これを後世に伝えるとともに、市民の生涯学習や子どもたちの学習活動に役立てる施設として、平成10年11月に開館した。

京都では、明治2年に全国に先駆けて、町衆の力によって、自治組織「番組」と呼ばれた学区単位で64校もの番組小学校が設立された。番組小学校は、学校としての機能だけではなく、

地域社会のコミュニティセンター的な役割も果たしていた。京都の教育は町衆の力によって作られ、その地域文化や学校を大切にする情熱は、現在にも引き継がれている。

〈参考〉 <http://www.gakurehaku-unet.ocn.ne.jp>

*企画スタッフ事前訪問記録（ツアーの事前打ち合わせ時の聞き取りメモ）：

◆内 容

- ・京都独自の学校制度

明治2年 町衆が中心となり、自治組織「番組」と呼ばれた学区単位で64校もの番組小学校が設立する。（学制が公布される3年前）

↓ ↓

今につながる地域の人々の学区へのこだわり

- ・小学校を維持するために小学校会社を設立する。

- ・地域の中での学校の役割

教育の場としてだけでなく、地域のコミュニティセンターのような役割も果たしていた。

d 京友禅体験工房・丸益西村屋

【お話をいただいた方：染色伝統工芸士 丸益西村屋 店主 西村 良雄さん】

京都の文化や技に触れて貰いたいとの思いから、古い町屋を改造して開いた工房である。ここでは、京友禅型絵が体験できる。今回は、染色の世界の現状やその問題点について、また、京都ならではの町おこしや物作りの文化の再生についてなど、染色の世界を通して見た現在の京都の伝統技術、伝統文化に関するお話を伺う。

〈参考〉 <http://www.kyo-komachi.com/index.html>

*企画スタッフ事前訪問記録（ツアーの事前打ち合わせ時の聞き取りメモ）：

◆染色の世界の現状と問題点について

- ・現状では、染色の世界はビジネスとしての行き詰まりがある。

生活に密着したものは商売として成り立つが、着物に関するものは商売として成り立たなくなっている。

- ・職人については、現在の職人は60歳すぎがほとんどである。

商売として成り立たなくなっているため、現在、「後継者の養成」という段階はすぎたのではないかと。

- ・西村屋は、染色が商売として成り立たないこと、町おこし、物作りの文化の再生、という観点から、観光業に行き着いた。

（西村さんは、商工会議所などで、新しい京都の観光、町おこし、文化の再生という観点から講演をされている。）

（以上、猿山）

4. 参加者の感想とスタッフの報告・まとめ

(1) ツアーの感想

日本社会教育学会の『学会通信』(No. 173 2004.12)「第51回研究大会報告号」に、「京都・学ぶの文化」体験ツアーに参加して下さった新潟経営大学の中島純先生からツアーの感想を寄せていただいた。以下、中島先生のご了解を得た上で「学会通信」から転載する。

「京都・学ぶの文化」体験ツアーに参加して

中 島 純 (新潟経営大学)

京都を訪れるのは中学校の修学旅行以来である。ツアーの内容を『学会通信』の紙面で知るや、期待をふくらませて、研究大会の参加を決めた。同志社大学をバスで発ち、最初に訪れたのは、「上七軒」という京都最古の花街にある歌舞練場である。芸舞妓のお稽古場で、お茶屋組合の事務局の方と稽古を終えた新人の舞妓さんから話を聞く。日本髪に浴衣姿の舞妓さんの「習うより慣れろ」「芸は盗むもの」という言葉が印象を結ぶ。つぎに向かったのが、「京菓子資料館」である。ここは京菓子老舗が設立した京菓子文化の総合的な資料館で、菓子職人の実演とお話しのあと、参加者も見様見真似で菓子作りに挑戦した。視覚と味覚の調和した繊細な味わいは精巧な職人芸から生まれることを実感する。そして、三つ目の訪問先「学校歴史博物館」へ向かう。小学校跡地にあるこの施設は開智小学校の校舎を使ったもので、空襲を免れた遺品から町衆と学校の関わりの深さを知ることができる。地元京都出身のツアーガイドの一人から、今でも京都のまちに暮らす人は、小学校区がアイデンティティの拠り所になっていると聞く。最後の訪問先が、京友禅型絵工房の「丸益西村屋」である。染色工芸士であり店主の西村良雄さんの話を聞きながら、後継者育成をふくめ伝統を後世に伝えることの難しさを考えさせられる。「京都はまち全体がテーマパークのようだから、地元の人は友禅染をそう有難がらないのです……」と西村さんは語る。解散地の祇園に着いた頃には、すっかりと夕暮れて、灯籠のあかりは、祇園界隈を幻想的に映し出した。地域の生活文化に根ざした技芸の学びは、生業と結びつき、伝統を現代に伝えていく。戦後の社会教育研究が視野に収めてこなかったローカルな〈学び〉のもつ意味について考えさせられた。最後になるが、今回のツアーを企画立案し、周到な準備と行き届いた運営で、充実したものにしてくださった担当スタッフの皆さんに感謝申し上げたい。

(2) スタッフの報告・まとめ

「京都・学ぶの文化」体験ツアーのスタッフは、ツアーの企画段階から、また、ツアー当日のお話から、各々の問題関心に引きつけて様々なことを学んだ。そこで、企画スタッフのツアーの報告や感想などを掲載する(各メンバーのオリジナリティを重視し、内容的な重複について

は敢えて調整していない)。

① 学会ツアーの企画・実施に加わって

宮崎 朗子

初めての試みとして、日本社会教育学会主催のツアーが実施された。当学会は毎年場所を変えて開催され、多くの方が参加されている。日本各地で開催される当学会に参加することは、参加者にとってその地方の社会教育の現場や文化に触れるまたとないチャンスである。しかし、長い歴史を持つ当学会で、今まで学会主催のツアーがおこなわれていなかったことは、不思議であり驚きでもあった。

他分野ではあるが、海外の学会主催ツアーに何度か参加した経験からすると、学会主催のツアーは、不特定多数の一般参加者をターゲットとしたお仕着せの観光ツアーとは異なり、参加者が共有できる関心事が豊富に盛り込まれており、非常に充実したツアーであることが多い。半日、あるいは一日、同じ物を見聞きしながら共に過ごすひとときは、親睦会やセッションとは違う雰囲気の中での参加者の交流の機会ともなっている。

今回は、ツアー実施スタッフの一員として、微力ながら企画段階から参加させていただく機会に恵まれた。社会教育に関しても京都に関しても素人に近い私にとっては、社会教育の専門家と生粋の京都人のスタッフが中心となって企画が練られ、下検分がおこなわれていく過程を間近に見ることは、教室では学べない形で社会教育が学べる貴重な体験であったと言える。とりわけ舞妓育成の現場は、予想以上に興味をひかれるものであった。古い京都の街中においてさえ珍しいと思えるような、まるでタイムスリップしたような空間で、伝統としきたりを見様見真似で学んでいく現代っ子の姿。「教える/学ぶ」を研究テーマとしている私にとっては、さらに踏み込んでみたい、と新たな関心を覚えるきっかけとなった。

通常、学会主催のツアーは学会終了後に行なわれることが多い。しかし今回は、学会終了の翌日が3連休の祭日にあたり、観光地京都では大渋滞が予想された。そのため、学会前日、それも半日だけという厳しい条件の中での実施を余儀なくされてしまった。限られた条件の中で最大限の効果を生むためには、綿密な前準備が何よりも重要であるとの思いから、スタッフは見学予定場所に何度も足を運んだ。訪問回数を重ねるにつれ、見学されることに難色を示されていた方も、単なる物見遊山ではないとお分かりいただけ、ツアー当日は、こちらの予想以上の対応をしていただくことができた。初めての試みで、学会ツアーの存在自体が学会参加者に認識されていなかったということもあり、ツアー参加者が少なかったのは残念であったが、京都に馴染みのない方だけでなく、京都出身の参加者にも満足していただけたことはスタッフの一員として大変嬉しいことであった。第2回、第3回と、学会開催地独自のツアーが、今後も企画されていくことを楽しみにしている。

② 京都の伝統文化における「学び」——「京都・学びの文化」体験ツアーから——

猿山 隆子

今回、「京都・学びの文化」体験ツアーの担当スタッフとして、企画段階から参加すること

ができた。花街の組合、京菓子の老舗、京友禅の体験工房に何度も足を運び、関係者の方々にお話を伺う中で、花街、京菓子、京友禅の世界から、京都の伝統文化の継承・伝承がどのように行われてきたか、その「学び」の一端に触れることができた。また、ツアーに関連して、その他の伝統文化の継承・伝承に関する資料にあたる中で、そうした「学び」の様式の変容もかいま見ることができた。

芸舞妓というと、その華やかさに目を奪われがちであるが、華やかな花街を支える裏には、芸舞妓たちの地道な毎日の芸の稽古や、長い間培われた礼儀作法や儀式、しきたりがある。繊細な京菓子が生まれるまでには、職人たちの長い修業だけではなく、京菓子に関わる茶道、華道の心得なども求められる。美しい京友禅が仕立て上げられるまでには、いくつもの工程に専門の職人たちの技がある。

そうした伝統文化を伝承・継承するための「学び」のスタイルとして、「技をぬすむ」と言われるように実地に身体で覚え、経験が重視されること、また、生活の礼儀作法なども芸や技のうちであることなどが挙げられるだろう。しかし、伝統文化に携わる人々の置かれている状況も、意識も、ライフスタイルの変化とともに、確実に変わっている今、新しい「学び」のスタイルに変化しながら、芸や技を伝承・継承していく方向へと進んでいる。例えば、京都には伝統工芸の専門学校が設立されている。ここでは、学校という形式をとり、ある一つの工芸のことだけでなく、様々な知識を得ていくというように、「学び」のスタイルが変化している。それによって、学ぶ人も、従来の伝統文化を引き継ぐ人びとは異なった人びとが集まっている。また、さまざまな分野と結びついたり、新しい活動の場を求めることで、従来の伝統文化の枠にとらわれず、新しい文化を創造しようとしている。

こうした伝統文化の芸や技の伝承・継承と、その「学び」のスタイルは、それぞれの地域や文化の中で育まれるものである。伝統文化の伝承・継承は、町づくり、人づくりという観点から、全国各地で行われている。しかし、そうした観点からだけではなく、伝統文化に携わる人びとの間で、伝承・継承がどのように行われてきたのか、その独自の「学び」のスタイルはどのようなものか、また、「学び」のスタイルの変化は、芸や技の伝承・継承に何をもたらすのか、ということにも注目していきたい。このような地域、文化に根づいてきた伝統文化の伝承・継承における「学び」のあり方を理解するということは、様々な形で伝達される知識の有り様を知ることになり、学ぶということそのものを捉え直すことになる。そして、様々な形で伝達される知識、その「学び」のスタイルは、新しい知識と新しい「学び」を見いだすことにもなるのではないだろうか。

③ 「京都・学びの文化」体験ツアー企画・参加の体験から

人 見 麗 子

社会教育学会に先立ち、会員の方々に「京都の伝統文化に触れていただくことができれば」という趣旨のもとに「京都・学びの文化」体験ツアーが企画され、スタッフに加わった。

今回企画された中でも、花街や菓子作り、京友禅は、京都生まれの京都市育ちの私にとっては、生活に密着していたように思われる。なぜなら、北野天満宮界隈を遊び場にしていたために、

上七軒は学区こそ違え、子どもの頃からのなじみの場所である。舞妓さんの姿をみて家路に急ぐこともあった。また、自宅前が京菓子老舗の店舗で子守をしながらガラス越しに菓子作りを見ており、出来上がっておじさんの説明を聞くことがとても楽しみだったし、菓子博も早くからみてその技に感嘆していた。友禅は、堀川の川の色の変化や鴨川の友禅流しを綺麗な風物として育ってきたからである。

京都有ちとはいえ、約30年間東京で仕事をしていたために生粋の京都人といえないかもしれないが、京都のこのような伝統文化はみなさんに触れていただきたと考え、この企画の準備に喜んで参加したものである。

一番の心配は、学会前日の企画のために参加者が集まるかということであった。以前、学会当番の時、学会終了後各所に分かれて、希望者を案内するという企画はされたことがあったが、このような規模での企画はなかったのではなかろうか。二番目の心配は、京都の交通事情を知っているために、予定通りの行程が時間通りに実施できるかということであった。大型バスでなくマイクロバスのほうがよいかもしれないと考えたこともあった。

最大の効果を上げるには、準備が第一ということでスタッフは何回も見学先に足を運び説明していただく方との接触を重ねた。当初はとまどわれた方たちも次第に私たちの趣旨に賛同頂き、当日は予想外に和やかな雰囲気の中で見学できたことは望外の喜びであった。また、予定通りに実施できるかということについては、事務局のご配慮もあり無事に終えることができ安堵したものである。

特に印象に残ったことは、一見華やかに見える花街「上七軒」では、途中脱落者があると聞き及んでいたが、現代っ子が舞妓になるために日々の礼儀作法や芸の稽古に精進しているその積極的な学ぶ姿勢であった。また、歌舞練場の見学では操作がすべて手作業で行われており、機械化が進む昨今、重労働と思う反面極め細かな操作の可能性を伺うことができた。菓子工房では、菓子職人に必要なのは単に経験を積むという修業年月だけでなく、茶道や華道の心得であることを知り、菓子博の芸術性はこのようなところから生まれているのであろうと納得できた。また、友禅も多くの工程を経ての完成品であり、個々に携わる人々の「技」の伝承のあることを学んだ。しかし、「勘」の世界もあり、この「勘」の伝承は可能であろうか？ 難しい問題を残しているように思われた。

伝統文化の伝承は、「口伝」、「先輩の技をぬすむ」「形から」「まねる」「体で覚える」などさまざまな「学び」の形態があろうが、かつての「住み込み」は陰を潜め「学校形態」に移行したりするなかで、伝承者と継承者の熱意のようなものが必要ではないだろうか。国の内外を問わず、地域には伝統文化があり、様々な形で伝承されてきている。その伝承方法が多様化すればするほど両者のバランスが望まれることを痛感した。

子どもの頃の体験は、現象として捉えたごく表面的なものであったが、今回の経験は人々との関わりや学びの実態から、伝統文化が息づいているいわば、裏面を感じ取ることができた。

今回の企画は、時間の制約もあり参加いただいた方に京都の伝統文化をゆっくり味わっていただくところまではいかなかったかと思うが、これを契機に理解を深めていただけると嬉しく思う。学会開催を機会に伝統文化の伝承方法など地域独特のものを会員に紹介していただく企

画が今後も続くことを期待するものである。

④ 日本社会教育学会研究大会「京都・学びの文化」体験ツアーに参加して

齋 藤 佳津子

このツアーを企画立案するに先立ち、京都大学大学院生涯教育学講座「学びの文化研究会」は、2004年の3月にフィールドワークを行った。これに参加して、関心の深かったいくつかの点について、掘りさげて考える契機にするべく、この体験ツアーの企画を担当させていただいた。

また、筆者自身は、NGOで活動を行うにあたって、西洋的な学びの様式である「ワークショップ」を「ファシリテート」する役割を多く担ってきた。しかし、日本の、それも京都という地において、地域に根ざす活動を行うに際し、ローカルな知を無視し、西洋近代的な物差しだけで今後活動を展開できるのであろうかと疑問をもっていただけに、この「学びの文化体験ツアー」に参加し、関係者の方々から意見を聞くことで、大切な示唆を得た。

筆者自身の関心事項は大きくわけて3点あった。第一は、2004年3月のフィールドワークで「染色業」に関する工場や職人宅を訪問の折に、多くの方が語る「学び」の大系や様式には共通するものがあり、それは他の日本の伝統文化・産業に携わる人達も同じような「学びの様式」が当てはまる点。第二は、その「学びの様式」の中には、教える側／学ぶ側が長くにわたり伝承してきた「なにか」があるのではないかという点。そして第三は、その教える側／学ぶ側の構図や学びの様式はこの数十年で変わってきたのではないかという点であった。

第1点目の「学びの様式」には、染色業や製菓業、また芸妓養成の各種の芸道（鳴りもの、踊り、唄など）にも同じような様式——学ぶ側が教える側を「真似する」ことから始まり、「型を身につける」ことを重要視することが伺えた。それは教える側が「お稽古をつける」（または学ぶ側が「お稽古をつけてもらう」という表現からも理解できる。その中でもたいへん興味深かったのは、様々なレベルのものが一緒に同じ演目を練習する風景であった。現代の習い事やカルチャーセンターでは「レベル別／習熟度別」というのがほぼ当たり前になっているが、踊りや長唄の練習風景では、先輩／後輩が一堂に集まり同じ演目を練習する光景に注目した。このツアーの企画段階で訪れた長唄の練習風景では、稽古の終わりにお師匠さんにお礼を述べた後に先輩の舞妓に向かって、「おねえさんおおきに」と後輩の舞妓が挨拶している場面を見せていただき、お師匠さんからだけではなく、先輩からも「学ぶ」姿勢を重視していることが驚きでもあり新鮮であった。

また、2点目の教える側／学ぶ側が伝承してきたことのなかで興味深かったのは、ツアーの当日我々の前で話をしてくれた地方出身の舞妓の梅ちかさんの「お師匠さんから放っとかれんように一生懸命練習する。放っておかれたらおしまい。」という一言であった。その言葉から伺えるのは、「教える側」が「学ぶ側」を自立した個人と認め、厳しい態度で臨んでいることが表れている。それは裏返すと「教えてあげよう」「引っ張りあげてあげよう」「後ろからそっとサポートしてあげよう」というものではなく、「学びたいのであれば自分で考えてついてきなさい」という態度の表れであり、そのことは、「学ぶ側」の自主的に学ぼうとする意欲や姿

勢を大きく変えるものでもあったと感じた。

最後の点である、学びの構図や様式の変化は、俵屋吉富の京菓子ギルドハウスの製菓職人の方と雑談していた時に伺えた。この数十年で「職人の仕込み方」が大きく変わったと指摘されていた。このことは「伝統産業の専門学校化」の流れとも相通じる流れであり、今後この部分に関しては一層の研究が必要になってくることと思う。現代社会の中でこれらの伝統産業を教える場所で何が変化してきたのか、その外的要因を探り、これからの生涯学習や成人教育の中で、ローカル特有の様式や構図を考えることは非常に興味深い。

最後になったが、今回の「学びの文化ツアー」でお世話になった関係者の皆様に深く御礼申し上げますと同時に、筆者自身がこの領域の研究で、今後益々深く考察し、新たな理論を筋立てていくことへの必要性を切に感じたことである。改めてこの体験ツアーの企画に参加したことに深く感謝申し上げたい。

⑤ 「京都・学びの文化」体験ツアーから、日本における「学びの様式」を考える

渡 邊 洋 子

「京都・学びの文化」体験ツアーの企画・準備・実施の各段階は、私自身にとっては、フィールドワークの過程そのものであった。公開シンポジウム報告「学びの様式と伝統文化」（本誌65ページ参照）でも触れたように、「京都」は、日本の「伝統文化」を凝縮した形で伝承・継承してきた土地柄であり、ある意味で象徴的な「場」である。そのような「京都」の文化土壌のもとで、「伝統」として伝えられ、引き継がれてきた様々な事からや価値において、次世代や他者に「伝える」「引き継ぐ」営みは、どのように行われてきたのか、またそこでの問題点や課題はどのようなものなのだろうか。さらに、それらは今後、どのような方向に展開されていくものなのだろうか。

事前に、いくつかの場所をお訪ねし、ツアーの趣旨をご説明する際に、予備知識や打ち合わせの一環として、各々の「学びの文化」とその「伝承」「継承」の実際についてお話をうかがった。その中で、ツアーに関わっての収穫は、a. 京都の「伝統文化」に象徴される伝統的な日本の「学びの様式」（以下、仮に日本的「学びの様式」とする）を定式化するための示唆が得られたこと、b. 「学区制」を手がかりに、京都の教育的風土と地域性について認識を深められたこと、c. 京都の「ものづくり」とそれに伴う「学びの文化・伝統」の現状と課題、展望に関わる示唆が得られたこと、であった。以下、aを中心に若干の考察を行う。

第一の収穫（a）について重要なのは、それらが、近年その成果に触れてきた欧米の成人教育・学習のありようとはかなり異なる様相を持つということである。齋藤報告と重複する部分もあるが、先の友禅染に関わるフィールドワークや「学びの文化研究会」でのこれまでの成果も踏まえつつ、このツアーへの関わりから私なりに抽出した日本的「学びの様式」について、欧米の「成人教育」「成人学習」にも言及しながら、5項目にまとめてみたい。

ア 学ぶ者はまず、挨拶やマナーを含め、学ぶ者としての日常的な心構えや姿勢をもつことを求められる。

上七軒の梅ちかさんは、京都に来て以来、お茶屋に住み込み、「おかあさん」から「舞妓」としての礼儀作法や立ち居振る舞いを日々、厳しくしつけられてきた。もちろん、これはお客や仕事上世話になる人たちに対してのみならず、踊りや唄、三味線などのお稽古の場におけるお師匠さん（先生）や、同じ場で「稽古をつけてもらう」「お姉さん」（姉弟子）たちと接する時にも、重要なこととみなされる。また、「稽古をつけてもらう」＝「学ぶ」者には、「お師匠さんに見放されないように」必死に自己研鑽する態度が、暗黙の前提として求められる。

このように、日本的「学びの様式」においては、「学ぶ」者にはまず、「作法」や人間関係における礼節、日常的な所作や態度など、一見、学習内容とは直接関わりのないように見える事がらが求められる。そのような「学ぶ」者としてのありようや意識こそが、より深い学習内容の習得につながるという考え方にたつものと思われる。一方、「成人教育」「成人学習」の文脈の中では、学習者個人の社会的スキルの習得や学習場面の中での教育者－学習者、および学習者相互の関係性が取り上げられることはあるが、学習の場をいったん離れた学習者の日常場面での立ち居振る舞い、日常的な所作や意識にまで言及することはまれである。

日本的「学びの様式」においては、「学ぶ者」の自覚や態度への要求は、「道」（茶道・書道・柔道など）と呼ばれる領域では、さらに厳しいものとなる。単なる知識や技能の獲得ではなく、その知識や技能が依って立つ哲学的基盤を獲得することが重視され、「学ぶこと」と「生きること」が一体化したものとして受け止められる。「学び」を極めることは、同時に、人生を極めることと見なされており、「学び」が学ぶ者の生き方やありように大きな影響を及ぼしていくのである。

イ 教育者が「教える」のではなく、学習者が自分で対象と向き合うことが基本である。

「稽古をつける」は、決して手取り足取り「教える」ことを意味していない。上七軒の事前訪問で見学した三味線の「お稽古風景」では、師匠のかけ声で、全員が一曲を最初から最後まで何度か繰り返し、全員で合わせて演奏していた。演奏中、師匠は一人一人の演奏を、目と耳で確かめるように見ながら、適宜、声をかけたり、曲の感じがつかめるように曲に合わせて旋律を歌ったりしていた。途中、集中していない者に自覚を促す言葉がけはあったが、個々の間違いやずれなどで演奏を停止したり、同じ箇所を繰り返したり、それらに一言及したりすることは無かった。飽くまでも、曲の流れや音の運びを身体で受け止め、間違いやずれは本人が気づいて直していくことが基本になっているように思われた。

これは、職人の世界でも同様である。先の友禅染工場でも、ギルドハウスでも、西村屋でも、親方は弟子に「教えない」のが基本である。掃除や簡単な作業を重ねながら、親方や先輩の「わざ」を「盗み」「真似」し、試行錯誤を重ねることで、「一人前」になってきたと異口同音のお話を聞いた。そこに共通するのは、他者が「手取り足取り」教えたのでは、知識や技能を真に習得することできない、自分が直接に対象に向かい合って格闘してみても初めて、真に学ぶことができるのだ、という学習観だと思われる。かつて「住み込み」が常態化していた「奉公」

や「修行」の中で、親方や師匠は、自らの私的な生活空間に職人や弟子を招き入れ、家事や雑用をさせる中に「教育的意図を埋め込んで」、厳しい姿勢やプロ意識を培おうとした。弟子は、炊事や掃除に加え、仕事の補助などを担う中で、親方のモデルから、対象への取り組み方を学び取ったのだとも言えよう。

20世紀初頭以降、「成人教育」という言葉が自明視されてきた欧米でも、1970年代にマルカム・ノールズらによって‘Self-Directed Learning’（自己主導型学習）が提起され、学習者主体の学習への取り組みが盛んになった。さらに、EUの生涯学習政策の影響などから、近年は欧米でも、「教育」より「学習」の方に軸足が移ってきた。だが、成人教育者が必要とされなくなったわけではない。むしろ、「成人学習」の場には、「学習支援」者として様々な形で学習者をサポートする「成人教育者」が不可欠なものとなされていることが多いのである。これらを踏まえ、さらにあと3点挙げてみよう。

ウ 学び方では、型を身体で覚え込むことが重視される。

エ 個々の学ぶペースや学び方の違いが尊重される（おとな、子どもの区別は特にしない）。

オ 「弟子—師匠（親方）」は、「学び取る—見守る」を基本とする継続的な関係性を構築する。

この3点は、前記の「お稽古風景」からも、顕著に読みとれる。

ウについてはすでに、茶の湯や能などの研究において、日本の伝統文化の特徴として、しばしば指摘されてきた。職人の仕事においても同様である。一見、単純に見える初歩的な作業が修得が、すべての「わざ」の基本となるのである。京菓子づくりにおける「餡の炊き方」のように、代表的な「わざ」の習得には、数年を要することも知られている。そこでは、模範となる「わざ」を徹底して模倣すること、すなわちその「型」を徹底的に内面化し、正しく再生できるようにすることが、オリジナリティに先んじて重視される。このような取り組み方は、技能面の修得に留まらず、例えば、教養分野での「暗記」や「音読」など、「体で覚える」学び方にも見ることができよう。

エについては、「おとな」＝アンドラゴジーと「子ども」＝ペダゴジーのような、年齢や世代による指導上の考え方の違いがないことが、欧米の学習観と対照的である。むしろ、「覚えの早い人」「じっくりと取り組む人」「飽きやすい人」など一人一人の態度や取り組み方の個性が重視される。学ぶ者の主体的な取り組みと日常的な態度は、年齢や世代にかかわらず、学ぶ者自身が、その領域で専門的水準に近づこうとしていればいるほど、より一層、厳しく求められると言える。

オについては、近代学校教育的な価値観のもとでの「教える」—「教えられる」の関係でもなく、成人教育的な「教える」／「学ぶ」の関係でもない点が注目される。現代においても、多くの場合、師匠や親方は、弟子に学びの心構えやその道の厳しさなどを伝え、礼儀作法や日常的な所作などを指導する立場にはある。とはいえ、昔ながらの「徒弟制」が崩壊した現代では特に、学ぶ者（弟子）自身は、いざとなれば、この両者の関係性を解消できる選択肢を持って

いるのであり、この関係は、飽くまでも、学ぶ者の主体性が前提となるのである。

「師匠」「親方」はそこで、学ぶ者＝「弟子」が対象に主体的に取り組んでいるか、またその学びが望ましい方向に向いているかを見守り、求めと必要があれば、助言やサポートをする存在として機能するのである。これは、「成人学習」「成人教育」における学習援助者の役割とかなりの点で共通すると見られるが、根本的な違いが存在する。そこでは飽くまでも、「見守る」ことが基本なのであり、「成人教育者」のような「学習援助」は、必要が生じた場合の最小限に限られる。またそこでの「援助」の内実は、「学習援助者」の行動として何が望ましいか、という発想ではなく、その領域でやっていく上で、「本人（の学び）にとって何が望ましいか」という発想に基づいて判断されるものなのである。

本ツアーへの関わりによって得た第二の収穫（b）は、現在の京都の人々の「学区制」への思いやこだわりについて、歴史的事実を通して理解を深められたことである。「学校」というものの意味合いや重みが他の地域とは異なる点が、地域教育や生涯学習のありようを考えていく上で考慮すべき、かなり重要な要素となっている点に、今後とも注視していきたい。

第三の収穫（c）は、京都を足場とする「ものづくり」の現状と課題、そしてその展望に至るまで、実際に職人の方からお話をうかがうなかで、リアリティをもって考えられるようになったことである。特に、自らが体験工房を主宰する西村さんのお話には、色々と刺激を受けた。「ものづくり」しかやって来なかった職人が、時代状況の変化の中で、自営業者として経営に携わらねばならない立場となったこと、そこで、どうしたら客が来るか、どうしたら経営が成り立つかを暗中模索し、その試行錯誤の中で、各種の情報や知識を得たり、ネットワークをつくったり、情報発信のノウハウを手に入れたりして様々な資質や能力を身につけていったこと、これからは、京都ならではの「ものづくり」と町屋を活かした「まちづくり」をうまく組み合わせながら、新たな取り組みをしていくつもりであること、とはいえ、前途はなかなか多難であること、などである。今後は、このようなマクロな観点をももちながら、アプローチしていったらと考えている。

〔謝辞〕

末筆ではありますが、今回のツアーの実施にあたり、たくさんの方々に、本当にお世話になりました。準備や交渉、参加者募集などのプロセスで、行き届かないことや改善点も多々ありましたが、当初の予想以上にな多くの成果や収穫を得ることができました。これも訪問先の関係者の方々のご理解・ご協力とご厚意の賜と思います。改めてどうもありがとうございました。合わせて、ツアーに参加して下さった方々、多方面でバックアップして下さった日本社会教育学会常任理事会、同研究大会事務局・同実行委員会の各位、そしてスタッフの皆さんに心より感謝いたします。

第三部 特論

1. 京都市生涯学習総合センターにおける生涯学習事業の概況

安川 由貴子

はじめに

京都市生涯学習総合センターとは、「京都アスニー」という愛称で呼ばれ、京都市生涯学習振興財団が運営する複合総合学習センターである。日本ではこれまで公民館が全国各地に存在し、地域の人々の学習の拠点となってきた。最近では、公民館が生涯学習センターとして再編される傾向も多々見られるが、京都市内にはもともと公民館が存在していないという点で特徴的である。1981年に初めて、京都市生涯学習振興財団の設立のもとに、京都市生涯学習総合センターおよび京都市中央図書館が開館したのが、京都市における社会教育施設としての誕生である。このことは、1949年の社会教育法制定以降に、社会教育施設として公民館や図書館が地域に創設されていった全国的な流れとは異なっているものの¹、京都市では社会教育の実践が行われてこなかったということは意味しない。京都では、学制に先立って明治2年に町衆によって町組会所兼小学校として「番組小学校」が作られている。この小学校は、単に教師と学童によって成立しているのではなく、学校の中に町役の溜まり場があり、講堂は町組の会議場になり、人民教諭の場所になり、そして、行政や警察の仕事が行われる町民統合機関の出張所としても機能していたという²。京都では、公民館などの施設なしでも、小学校や町組を中心とした地域の関わりの中で社会教育実践が行われており、独自のスタイルで教育・学習活動が展開されていたといえる³。そのような地域に密着した社会教育実践の理念を引継ぎながらも、京都市における社会教育の拠点の施設としての総合学習センターの必要性も生じてきて設立されたのが京都市生涯学習総合センターである。そこで、ここでは京都市生涯学習総合センターに特に焦点を当てて、その設立の経緯や運営形態、そして設立当初から現在まで継続して行われている講座についてみていくことによって、京都市生涯学習総合センターが果たしている役割や今後の展望について考察していきたい。

1. 京都生涯学習総合センター（旧京都社会教育総合センター）とその設立の経緯

京都市生涯学習総合センターは、「京都の歴史と文化を生かした社会教育を展開し、市民の連帯意識を醸成するとともに、生涯学習を振興するための施設」である。また、京都市生涯学習総合センター条例によれば、「京都市生涯学習総合センターには、社会教育法第20条に規定する公民館、視聴覚教育を振興するための視聴覚センター、展示ホールその他の

施設を置く」こと、あるいは「(1) 公民館における、社会教育法第 22 条に規定する事業、(2) 視聴覚センターにおける、学校教育及び社会教育を通じて視聴覚教育を振興するために必要な事業、(3) 展示、集会、研修、会議等を行うために必要な施設の提供、(4) 前 3 号に掲げるもののほか、教育委員会が必要と認める生涯学習の振興に関する事業」を行うことが定められている⁴。社会教育法に基づいて公民館や視聴覚センターに関わる業務を行う複合施設である。

京都生涯学習総合センター(当時、京都市社会教育総合センター)が開館したのは、1981 年 4 月である。1966 年 12 月 京都市社会教育委員会が「大都市社会教育振興のための意見具申書」を提出したことに始まる。そこでは、家庭教育の振興、地域社会教育の振興、勤労青少年教育の充実、総合社会教育センターの建設についての積極的な措置の要望が出された。そして、1970 年 9 月に同じく京都市社会教育委員会より「社会教育総合センター(仮称)についての意見具申書」が提出された。その中で、「京都市の現状は施設本来の機能も十分に整備されない狭隘かつ老朽化した社会紀要行く会館が 1 つあるのみで、また他に公民館的性格の施設も皆無に近く、社会教育活動の展開に著しい支障をきたしている⁵」という現状が指摘され、京都市における社会教育の各種施策を展開していくためには、多目的・複合的な機能をもつ社会教育施設の設置の重要性が指摘された。それをうけて 1972 年に社会教育総合センター建設準備室が設置され、1977 年には「社会教育総合センター(仮称)構想案」が京都市社会教育委員会より提出された。1977 年、富田保治氏から図書館建設資金として 1 億円が寄付(以後 5 回にわたり、総額 4 億円を寄付受納)されたことも大きな原動力となり、施設の設計構想に影響を与えた。その後、1978 年には一足先に京都市社会教育会館左京分館が開館し、翌 1979 年には京都市社会教育会館南分館が開館し、1980 年には『京都市社会教育総合センター条例』および『京都市図書館条例』が公布された。同年に『京都市社会教育振興基金条例』も公布・施行された。そして、1981 年 3 月に、財団法人京都市社会教育振興財団の設立許可が出された後に、1981 年 4 月に京都市社会教育総合センター所長に桑原武夫氏が就任し、「京都市社会教育総合センター」および「中央図書館」が開館したのである。同じく同年 4 月に、下京図書館、山科図書館、左京図書館、南図書館の 4 館が地域図書館として発足している⁶。

以上が設立に関わる主な経緯であり、1966 年の意見具申より 1981 年の開館まで 15 年の歳月を要したことになる。公民館が日本各地に多数存在していたものの、複合の生涯学習施設が建設されるのは当時としては非常に珍しいことであった。公民館が存在しなかった京都市における複合的な機能をもつ生涯学習センターの誕生は、その後全国に次々と誕生した各地の生涯学習センターに大きな影響を与えた。また、日本において生涯学習が推進されていく流れと照らしてみると、生涯学習推進の動きが本格化していくのは、1981 年の中教審答申「生涯教育について」以降である。1988 年には文部省社会教育局が生涯学習局に改組され、1990 年には「生涯学習振興のための施策の推進体制等の整備に関する法律」(生涯学習振興法)が制定され、生涯学習センターの充実が図られていったということか

らみても、日本における全国的な生涯学習の推進の動向に対して京都市は一足早い動きであったといえよう⁷。

2. 設立当初からの財団運営

先にも述べたように、京都市生涯学習総合センターを管理運営しているのは、京都市生涯学習振興財団であり、現在は計 25 の生涯学習施設の運営がなされている⁸。当財団は、「この法人は、京都との持つ歴史と文化を生かした社会教育を展開し、市民の自発的な学習意欲を喚起して生涯教育の振興と連帯意識の醸成を図るとともに、京都市教育委員会の委託を受けて社会教育施設の管理を行い、もって京都市域における教育と文化の発展に寄与することを目的⁹」として設立された。ここで注目しておきたいことは、この京都市生涯学習総合センターの管理運営が、1981 年の設立当初から財団に委託されていたということである。最近でこそ、生涯学習センターや公民館などの管理運営を財団や民間に委託される傾向にあるが、当初は、公立の社会教育施設の財団運営というのは全国でも初めての試みであった。それゆえに、財団の設立に関しては賛否両論様々な論議があったこともまた真である。

京都市生涯学習総合センターを、京都市の直営ではなく財団委託にしようとした意図は、「やはり社会教育施設の運営や、社会教育の展開というのは、一つには市民の方々が中心になった相互の教育活動であるといったことで、幅広い市民の方に参加していただくことが重要であり、その主体としては、やはり財団がいいだろうという¹⁰」という理由であった。そこで、現在の京都市生涯学習振興財団理事長である上田正昭氏が財団の設立趣意書の原案を書き、社会教育委員会議で検討された¹¹。財団主導でやりたいというのが委員の先生方の意見であったものの、市議会などは紛糾したという。財団にすることによって、財政面での利点（講師料などにも関わって、市の財政だけでは乏しいことや、受講料等の徴収にも都合がいい、その他予算の効率的運用のため）、行政的役割を超えた幅広く柔軟な発想による事業展開の可能性（開館時間や開館日の設定も公務員の制限を外れることができる）等、様々な利点が考えられる。利用者である市民のためにどうしたら役に立てるか、どのようなシステムがよいかを考えた結果、財団運営が最善であると判断されたのである。そして、財団の理事長として、千宗室裏千家家元（現、京都市生涯学習総合センター館長）が就任し、また副理事長には塚本幸一ワコール社長（当時）、その他役員にも京都市の文化や経済、学術、福祉、教育、芸術など各界で活躍する方々が名を連ね、多方面からの多大な協力により、京都の官民の総力を結集した財団法人として発足したのである¹²。財団委託の意味は、言い換えれば、「根幹部分、例えば基本的な運営方針や事業の企画などは市が行い行政的に責任をもつ。一方、市民への直接的なサービスや財団独自の企画などにより柔軟な運営が可能となり、直営では出来ないプラス面がある¹³」ということであり、民間の活力と自由な発想を生かしていくための戦略であったといえる。他方、財団委託に対する反

対意見としては、センターと図書館の運営が財団に委託されるのは、市の行政の責任の放棄ではないかという指摘、あるいは財団委託ということは財界主導になることを意味するのではないかという懸念や誤解が挙げられた。しかし、上田正昭氏らの考えとしては、行政が生涯学習を本気で取り組もうとするならば、市長部局との関係を重視することが必要で、行政の限界も見据えた上でむしろ財団が必要なのではないかということであった¹⁴。したがって、財団への委託は、市の行政責任の放棄ではなく、むしろ市長部局との関係を重視するためにも財団が必要であると位置づけられたのである。

財団委託に関する是非に関しては、どちらがよいかという結論は明確に出る問題ではないが、財団運営としての 1 つのモデル的取り組みでありその実践と成果は評価されるべきことなのではないかと考える¹⁵。

3. 民間学習施設との関係のあり方

京都市生涯学習総合センターにおいて様々な教養講座が開催されているが、そこで問題になってくるのが、民間の生涯学習施設との関係のあり方である。ここでまた、京都市生涯学習振興財団の特徴が現れてくることになる。つまり、京都市生涯学習振興財団とその他の京都にある民間の学習施設にはどちらかという連携・協力していこうという姿勢が見られるし実際にそのような組織化がなされているという点である。京都市生涯学習振興財団と民間のカルチャーセンターが連携し、一緒に話し合う機会が設けられている。例えば、1986年に今後の京都市の生涯学習をどうするのかという教育長の諮問に対して、比叡山で合宿がおこなわれ翌1987年に答申が出された。その線で、社会教育委員とカルチャーセンターとの懇談会が発端となって、カルチャーセンターのほうも、全国で初めて、京都にあるカルチャーセンターも連合会ができたという。1988年に、全国レベルで民間カルチャーセンターの統一組織として「全国民間カルチャー事業協議会」が結成され、平成2年には全国に先駆けて画期的な事柄として、全国民間カルチャーセンター事業協議会の傘下で、京都民間カルチャー事業協議会が設立されている。現在は、8つの民間カルチャーセンターが加盟している¹⁶。そして、1990年秋に開かれた「第2回生涯学習フェスティバル—まなびピア'90IN 京都—」に向けて、京都市から地元の民間カルチャーに対し、協力要請があったことである。京都市から京都市内の民間カルチャーへの呼び掛けに応じて、京都新聞社、朝日カルチャーセンター京都、NHK 京都文化センター、京都近鉄文化サロン、KBS 京都放送アカデミーなど12、3の民間機関が集まって話し合いがもたれている¹⁷。そして、官民が協力して合同作品展の開催が行われたのである¹⁸。また、京都市と京都市教育委員会および京都市生涯学習振興財団より発行されている1989年創刊の「京都 VIEW」という生涯学習に関する無料の情報誌は、実は当時のカルチャーセンター側の要望を具体化したものであったとされている¹⁹。

京都市生涯学習振興財団の現理事長である上田正昭氏は、財団副理事長であった1991年

当時、カルチャーセンターは独立採算の企業であるがゆえに、採算のとれない講座はやめざるを得ないが、京都市生涯学習総合センターは公的な施設であるがゆえに、カルチャーセンターでできないものを実施すべきであるし、実際、受講生が少なくとも重視すべきテーマが続けられており、カルチャーセンターとの相互理解も進んでいると述べている²⁰。また、1991年に京都市生涯学習総合センターの事務局長であった小島健市氏は当時、当センターの使命として、同和問題をはじめ女性問題、民族問題、障害者問題などの人権問題や環境問題などの社会的課題については、趣味や娯楽、教養講座に比べて市民の関心を引くのは難しい面があるものの、その解決に向けた事業を公的使命としてより積極的に展開していかなければいけないという姿勢を述べている。そして、官民の関係については、互いに競い合いながら連携を取り合い、その中で自ずから役割分担ができればよいし、民間カルチャーセンターの地域協議会との連携をより強化していく必要があると指摘している²¹。他方、以前、京都新聞社事務局文化センター部部長であり全国民間カルチャー事業協議会の京都地域協議会幹事でもあった加藤眞吾氏は、「官」と「民」のすることが機能分化して棲み分けていくことが必要であると主張した。つまり、社会教育総合センターのような立場のところが、学習に対する興味・関心のきっかけづくりを担い、その後興味をもたれた方は民間でより専門的に学んでいただけるような事業を行っていくというような機能分化である。また、高齢化社会が進んでいけばいくほど、生涯学習の必要人口も拡大していくことから、民間のみならず、社会教育総合センターのような立場の役割の拡大も大きくなるだろうということを指摘している²²。財団委託であれ、市町村の生涯学習施設と民間のカルチャーセンターとの関係で、一番の違いは利用者にかかる費用の問題である。カルチャーセンターを利用する費用が高い理由の一つには、立地の問題もあるという。最も人も集まる交通の便のいいところにつくるのが民間の商法であり、その家賃を受講料にのせないといけないためどうしても高くなってしまいうからである²³。

そして、それ以後の民間生涯学習諸機関との連携を促進する事業として、「京都市では、PTAや女性団体、青年団体など既存の社会教育団体との連携を強化する一方、『京都市内博物館施設連絡協議会』、『民間カルチャー事業京都地域協議会』、『京都市大学事務連絡協議会』の3つの協議会を組織し、京都市内博物館ガイドブック「京のかるチャーすぽっと」の発行、民間カルチャーセンター合同作品展の開催、「大学連続公開講座」の実施など、それぞれとの共同事業²⁴」が推進されてきている。

これらのことから分かるように、京都市生涯学習総合センターとその他京都市内の民間カルチャーセンターとの関係は、対立というよりも協力体制が前面に出ている。このことは、京都市生涯学習総合センターが財団運営として出発しているということがその理由の一つとして考えられるかもしれないが、画期的なことであるといえよう。また、内容面に関しても、1990年頃からはリカレント教育の時代という流れとともに、生涯学習に必要なのは教養的なものと趣味的なもの他に、職業教育、能力開発の部分も重要性も指摘されていたが²⁵、内容面、方法面を含めて、互いに切磋琢磨しながら、民間カルチャーは民

間カルチャーとしての京都市生涯学習総合センターとの関係のあり方を、京都市生涯学習総合センターは、あくまで「公」の施設としての意味、「公」として市民に対してどのような事業を展開していくかが今後も問われていくといえる。

4. 設立当初からの市民に対する無料人気講座：ゴールデン・エイジ・アカデミー

ここでは、京都市生涯学習総合センターの1981年の開館当初から、京都市生涯学習振興財団と京都市教育委員会の共催で行われている、ゴールデン・エイジ・アカデミー（以下、G.A.A.）について言及しておきたい。G.A.A.は、京都市民の生涯教育の拡充と発展に寄与するために、京都市生涯学習総合センターの完成を記念して創設されたもので、国庫補助対象の事業である。その他、京都市生涯学習振興財団独自の事業としては、市民が今日の社会の変化に対応し自らの興味や関心についての理解を深めることを目標として、大学の先生や学術経験者等各分野の専門家を講師に招いてお話を聴く教養講座である「アスニー・セミナー」、第一線で活躍する先生の指導のもと楽しく基礎から学べる実技講座である「アスニー・アトリエ」の開催、および季刊誌の発行、各種展示会、もちろん貸館業務などが行われており、これらは基本的に有料で行われている。ここで、G.A.A.に着目していくのは、講座の開始当初から現在に至るまで多くの参加者を誇っており、それだけ市民に支えられてきた事業であると考えからである。また無料で市民に提供される教養講座という性格は、財団独自の事業ではなく京都市教育委員会との共催ということで、より「公」の立場が強く、先に問題にしていた財団委託と市の直営との「間」的な性格も持っていると考えからである。このような講座を市民に提供していくことは、非常に重要なことであると考え。また、内容的にも充実していることから市民は見放さないのであり、センターの設立当初から20年以上も継続されているということのみにあっても、非常に評価すべき事業であると考え。

G.A.A.は、無料で市民に提供されている教養講座でありロングランの人気講座である。毎月様々なテーマが設定され毎週金曜日に、大学の教員や各界で活躍の専門家による講義が展開されている。内容は、文学・宗教・芸術・歴史・医学・科学・思想まで多岐にわたっている。対象は、最初は京都市在住の満60歳以上の方であったが、現在では京都市在住および市内に通勤・通学の方に変更されている。ゴールデン・エイジという名称の通り、当初の趣旨は「ゴールデン・エイジ（Golden Age）は言葉通り訳せば黄金時代、人間として最も成熟し、完成に近づいた京都市在住の方々を対象に、最高・最新の内容の教養講座を企画し、よりリッチな人生を過ごしていただくことを願っています²⁶」ということで高齢者の学習活動を促進するという目的で始まっている。G.A.A.は、「聴く」ことが中心の講座であるが、参加者数は毎回700人余りという人気である。ホール（400名収容）だけでは入りきらないため、別の研修室でビデオによる同時中継が行われている状況であることは

驚くべきことである。更に、G.A.A.のもうひとつのユニークな特徴は、講義の後 30 分間、歌唱指導の時間が存在することである。この歌唱の時間も、G.A.A.開始 2 年後の昭和 58 年に開始され現在まで続いている。「懐かしのメロディーを大きな声を出して合唱し、気分爽快になって帰宅していただくことを願って²⁷⁾」始められた。1 時間半の講義を聴いた後のこの 30 分間の歌唱の時間は、思いのほか市民にとっても楽しい場となったということで、開設 4 年後には G.A.A.参加の有志から混声合唱団「ドリーム・コーラス」が結成されて、200 人を超える希望者の中から抽選で 60 名が最初の合唱団に入ることができたという状況であった。その後も希望者の増加により、現在ではドリーム・コーラス 4 組、その他 4 組の総勢 400 人を超える合唱団員がコーラスを楽しんでいる²⁸⁾。

以下は、京都市生涯学習総合学習センター 10 周年の記念誌に寄せられた言葉である。いくつか紹介することによって、G.A.A.の人気とその参加者の深い思いを感じとっておきたい。「ゴールデンエイジアカデミー開設の 1 年後から始めて、9 年間殆んど休まず出席させて戴き、各界立派な先生から有益なお話が拝聴出来たことは感謝に耐えません²⁹⁾。」「G.A.A. 10 周年の慶びと共に関係職員各位のご尽力に心から敬意を表します。私は 59 年 4 月初めて聴講以来今日迄約 350 回殆んど欠かさず講義を拝聴して来ましたが、昨年図らずにも『人生 80 年歩いて健康』の題の下、この演題に立つ機会を与えられ今も感慨一入です³⁰⁾。」「私が聴講し始めた頃は名前もない時からです。其後ゴールデンエイジアカデミーという立派な名前が付けられました。年は 84 才になりましたが、毎週待ち遠しく思っバスにもまれて、気分がいらだっている時受付で元気よい挨拶され、気分は落ちつき、諸先生の講義を聴くことが何より余生の楽しみです³¹⁾」。これらの文章から分かるように、G.A.A.には特別の思いを持って参加している人も多く、しかもテーマが毎回月毎に異なるのでリピーターが多く 1 人の人が継続して何年も参加するという受講形態も多いことが分かる。その人にとっても心の栄養のような存在になっているのかもしれない。いずれにせよ、現在で通算 1100 回を超える講座が継続し、それがまさに市民の参加によって支えられ引き継がれているということは、人材面でも事欠かない京都という地理性ゆえもあるかもしれないが、非常に市民と京都市生涯学習振興財団や京都市教育委員会との互いの気運を感じることができ、誇りとしうる実践なのではないだろうか。

終わりに ―京都市の生涯学習推進の施策の中で―

以上でみてきたように、京都市生涯学習総合センターは、1981 年に開館以来、様々な人々の思いを盛り込みながら、試行錯誤しながら、よりよいものを目指して事業展開がなされてきていることが分かる。そして、職員・関係者のみならず利用される市民の方々の思いとその人の生活の一部が詰まっているセンターとして継続してきていることを痛切に感じることができる。

現在京都市の生涯学習は、京都市全体の生涯学習施策を総合的、体系的に進めるための

10 年間の方針として、京都市生涯学習市民フォーラムと京都市生涯学習行政推進会議が中心となって 2001 年に策定した「京都市生涯学習新世紀プラン」をもとに展開されている。

「人を育てる」「文化を創る」「時代を拓く」という 3 つの推進目標を掲げ、各部局が一体となって、「学びを支える人づくり」「創造的な学びの機会づくり」「身近な学びの拠点づくり」「学びと出会う仕組みづくり」「学びを通してふれあう地域づくり」「学んだ成果が生きる環境づくり」「学びにあふれたまちづくり」を推進している。その中で、地域の生涯学習の推進役として活躍していただくための「生涯学習コーディネーター養成講座」が 2001 年度から行われている。また、1869（明治 2）年に全国初の学区制小学校である番組小学校が創設され、学校を中心とした自治の伝統が受け継がれてきたことを更に生かしていくために、各小学校の余裕教室を整備改修し地域に開放していく「学校ふれあいサロン」事業（1998 年度から 2002 年度までですべての小学校に開設）や概ね 2 中学校区を 1 つの生涯学習ゾーンとして、ゾーン内の小・中学校に生涯学習活動に相互に利用できる施設を整備する「学校コミュニティプラザ」事業が展開されているところである。

このように、学びの拠点としての空間は、京都市生涯学習総合センターのみならず、京都市全体において増加の傾向にある。そのなかで、これまで培ってきた実践と人材のネットワークを生かして、まさに「総合センター」の役割がこれまで以上に重要になってくるのではなかろうか。京都市内に様々に整備される学校を中心とした生涯学習の拠点での実践の発表の場として京都市生涯学習総合センターが利用される可能性もあれば、各地域で行われている実践を互いに意見交流を行うネットワーク作りとしての場としての活用されていく可能性もある。「生涯学習コーディネーター養成講座」や「学校ふれあいサロン」事業および「学校コミュニティプラザ」事業は、京都市教育委員会の生涯学習推進課の管轄の事業であるが、今後は、京都市教育委員会と京都市生涯学習振興財団が互いに手を取りあって、これまで以上に協力・連携していく体制が求められていくと考える。そして、京都市生涯学習総合センターは、更に、京都市の行政としての事業と民間カルチャーセンターの事業との間を取り持つ「つなぎ」の役割、まさに「調整役」としての役割も果たしていくことが求められてくるのではないかと考える。

¹ 公民館を創案したのは、当時文部省の公民教育課長であった寺中作雄である。1945 年に社会教育の中心施設としての公民館の構想を打ち出した。1963 年には 90%以上の市町村に公民館は必ず存在するようになっている。（社団法人 全国公民館連合会、Web Kominkan）
http://kominkan.or.jp/zenko_komin/komin05_01.html

http://kominkan.or.jp/zenko_komin/komin05_04.html

² 辻ミチ子『町組と小学校』角川書店、1977（昭和 52）年、p.141.

³ 清水宏一もまた、京都市に公民館や図書館がなかった理由として、京都の文化風土と大きく関係して以下のように指摘している。京都には 1600 にものぼる寺社仏閣があり、多数の大学、町ごとの町会所の存在、および、日本の学校制度に先立って『番組小学校』が町衆（ちょうしゅう）の努力と財力によって作られたように、番組という町の組織の自治意識が非常に高く、町並みや組織がそのまま残ったため、公民館活動自体を必要としなかった。加えて、家元、学識経験者、宗教家、芸術家などに人材を事欠かなかった文化的基盤の広

さや奥行き、底の深さが、集会所や図書館などの社会教育施設を必要としなかった。しかし、時代の変遷とともに町衆の意識にも変化が起こりはじめ、新規人口の流入など地域社会の中で生涯学習を取り巻く環境に大きな変化が見られるようになったのだ。(清水宏一「公民館の新しいかたち」『生涯学習—おもしろくなき世をおもしろく—』教育出版株式会社、1996年、p.119) (pp.118-132.)

4 「京都市生涯学習総合センター条例」1980(昭和55)年12月8日条例第32号
http://www.city.kyoto.jp/somu/bunsyo/REISYS/noframe/reiki_honbun/k1020979001.html
1(2006/05/12 にアクセス)

5 京都市社会教育委員会議「社会教育総合センター(仮称)についての意見具申書」『学びあいの十年』、1991(平成3)年、pp.241-242.

6 京都市生涯学習総合センター、京都市図書館、(財)京都市生涯学習振興財団『学びのあゆみ20年』20周年記念誌編集委員会、2001(平成13)年、pp.72-76.

7 「京都市社会教育総合センター」の名称が、「京都市生涯学習総合センター」に改称され「京都アスニー」に愛称がつけられるのは、1993年である。これは生涯学習振興法制定を受けた動きであるといえる。他方、京都市社会教育振興財団の名称が、財団法人京都市生涯学習振興財団に変更されるのは1999年においてである。

8 京都市生涯学習振興財団が現在管理運営している施設は以下の通りである。

京都市生涯学習総合センター(京都アスニー)、京都市生涯学習総合センター(アスニー山科)、京都市中央図書館、京都市伏見中央図書館、京都市醍醐中央図書館、他16の地域図書館、京都市学校歴史博物館、子育て支援総合センターこどもみらい館、京都市教育相談総合センター(こども相談センターパトナ)、京都市青少年科学センター、の計25施設である。(2006年4月末日までは、京都市生涯学習情報プラザも運営されていたためそれまでは26施設の運営形態であった。)

9 京都市生涯学習総合センター、京都市図書館、(財)京都市生涯学習振興財団『学びのあゆみ20年』p.197.

10 井上信行(財団専務理事)ほか「10年の歩み座談会」『学びあいの十年』p.23.

11 上田正昭ほか「10年の歩み座談会」『学びあいの十年』p.23.

12 壺岐徹「サービスのあり方と効率的運営」『生涯学習—おもしろくなき世をおもしろく—』pp.140-149.

13 井上信行(財団専務理事)ほか「10年の歩み座談会」『学びあいの十年』p.23.

14 千宗室/上田正昭「京都アスニー開館20周年記念対談」『学びのあゆみ20年』p.8.

15 財団であるが故に可能であった事業の1つに、有料の教養誌の発行が挙げられる。京都市社会教育総合センター開館の2年後である昭和58年より『創造的市民』(平成3年秋号より『創造する市民』に変更)が発行されている。年に4回発行される季刊誌で、発行部数は約7000部であり、現在も尚継続されている。

16 朝日カルチャーセンター・京都、NHK京都文化センター、京都近鉄文化サロン、京都新聞文化センター、京都タカシマヤ友の会、京都放送カルチャーセンター、京都YWCAウェルネスセンター、ぱるるプラザ京都カルチャールーム(50音順)。(京都市教育委員会、生涯学習推進課担当ホームページ内、インターネットまなびや京都より)

http://www.edu.city.kyoto.jp/shogaigaku/minkan_top.html(2006/05/14 にアクセス)

17 加藤眞吾「民間機関における生涯学習—京都アスニーと私の縁」『生涯学習—おもしろくなき世をおもしろく—』pp.60-68.

18 小島健市ほか「これからの生涯学習」(座談会)『学びあいの10年』p.44.

19 上田正昭ほか「10年の歩み」(座談会)『学びあいの10年』p.31.

「京都VIEW」は、平成元年創刊で年3回発行されていたものの、平成15年第43号で廃刊された。それ以後は、インターネットで情報が配信されている。

20 上田正昭ほか「10年の歩み」(座談会)『学びあいの10年』p.31.

- 21 小島健市ほか「これからの生涯学習」(座談会)『学びあいの10年』p.45.
 - 22 加藤眞吾ほか「これからの生涯学習」(座談会)『学びあいの10年』p.51.
 - 23 瀬古克彰ほか「これからの生涯学習」(座談会)『学びあいの10年』p.46.
 - 24 清水宏一「公民館の新しいかたち」『生涯学習—おもしろくなき世をおもしろく—』pp.118-132.
 - 25 瀬古克彰ほか「これからの生涯学習」(座談会)『学びあいの10年』p.50.
- これを受けて、1981年度から京都市からの受託事業として行われていた「成人学校」を、1993年以後は「アスニー成人学校」をリカレント教育をめざした生涯学習の入門講座として位置づけられ、陶芸、水墨画、料理教室、書道などの講座がもたれた。
- 26 小谷豊「高齢社会と生涯学習」『生涯学習—おもしろくなき世をおもしろく—』pp.99-108.
 - 27 小谷豊「高齢社会と生涯学習」『生涯学習—おもしろくなき世をおもしろく—』pp.99-108.
 - 28 船越修「広がれ“心の輪”」(寄稿)『学びのあゆみ20年』p.33.
 - 29 的場慶治「10年を支えていただいた皆様からの言葉」より『学びあいの10年』p.110.
 - 30 湊正夫「10年を支えていただいた皆様からの言葉」より『学びあいの10年』p.111.
 - 31 山本九郎「10年を支えていただいた皆様からの言葉」より『学びあいの10年』p.114.

2. イギリス成人教育の方法論的成立に関する史的考察

—初期テュートリアル・クラスの生成過程に注目して—

渡 邊 洋 子

1 「成人教育」という枠組

本論の問題意識は、「成人教育」と呼ばれる領域がそもそも何をもって成立したのかという根本的な問いから出発している。より現代的文脈に沿って言えば、「成人教育」という枠組の独自性と現代的意義を問おうとするものである。近年、「生涯学習」が教育改革の理念として世界的に受容され、時間的・空間的に最も広がりをもった理念として、政策上も運動上も重要課題に掲げられてきた。また、経済・社会・文化のグローバル化が進行し、科学技術やIT・ICT技術が飛躍的に発展する中で、知識経済の進展や市場原理の深化が「生涯学習」の根幹に大きな影響を及ぼすようになった。「生涯学習」は、あらゆる地域や文脈に共通する価値として共有される一方で、人々の生活や生き方の個々の現実や多様性（ローカルな価値）を基盤とした生涯学習社会をいかに展望するかが、新たな課題となってきた。

筆者は、イギリスにおける「生涯学習」と「成人教育」の関係性や接合点を検討することを通して、このような課題にアプローチしたいと考えている。同国は産業革命期以降、成人教育の先駆けとして独自の境地を拓き、非職業的教養教育の伝統とそれを支える社会資本は長期にわたり、国際社会で高い評価と注目を得た。だが、80年代以降、イギリス政府が職業教育・訓練へと軸足を移し、2000年以降はEUと連動する「生涯学習」政策を展開する中で、「成人教育」はすでに死語に近づき、「成人教育」の名のもとに蓄積された理論的・実践的蓄積と固有の価値は、過去の「遺物」とみなされるに至った。本論は、「成人教育」への回帰やその擁護ではなく、むしろ、従来の「成人教育」という領域や枠組が、イギリス社会において「生涯学習」へと単純に「発展的解消」され得るものか否かを歴史的に検証するための、作業の一端に位置づいている。

イギリス社会において「成人教育」は、当初から独立領域として成立していたわけではない。宗教活動や慈善的な取り組み、政治運動や相互扶助的な社会活動、労働者の自己教育運動などの中から、徐々に独自の価値と方法論をともなう実践領域として「生成」してきたと言ってもよいだろう²。本論では、20世紀初頭のイギリス社会でのこのような「成人教育」adult educationの成立過程を、実践的方法論learning/teaching strategyの生成過程に焦点をあてて考察する。

具体的には、イギリス初の労働者教育組織WEA (Workers' Educational Association、1903年創立) が、大学との協力の下に労働者対象の方法論として編み出した「テュートリアル・クラス」を取り上げる。「テュートリアル・クラス」とは、おおむね「1クラス30人程度の受講生が一定期間、定期的・継続的にクラスに出席し、チューターの援助のもとで、講義、ディスカッション、文献購読、小論文の執筆、個別指導を組み合わせる学ぶ学習のあり方」とまとめられよう。

「チューター」とは、成人の学習活動を、あらゆるアプローチで支援・援助する成人教育者（学習支援者）のことである。本論では、このチュートリアル・クラスの「学習形態」としての成立の経緯、要因や諸要素、および方法論的な独自性に注目していきたい。

従来、チュートリアル・クラスは「イギリス固有の成人教育方式であり、少人数の受講生を対象に系統的な学習を可能にするもの」³などと評価されてきたが、日本のわずかな先行研究⁴ではWEAの代表的事業として位置づけられるに留まり、「イギリス固有の成人教育方式」の成立要因や特色などが十分に検討されてきたとは言い難い。19世紀前半から実施され始めた大学拡張講義は通常、大教室での講義という形をとった。そこでは実物提示や時間配分などの工夫はあったが、受講生の有する知識・経験やニーズに拘らず、画一的な学習経験が提供されていた。新たな方法論への要望のもと試行錯誤から生まれた「チュートリアル・クラス」は、まさにイギリス成人教育の本質を最も顕著に体现する実践的方法論と言えよう。その最大の貢献は、学習プロセスにおけるチューターと受講生との「教える」—「教えられる」の（一方向的な）タテの関係性を「学ぶ」／「おしえる」の（双方向的な）ヨコの関係性に変換し得たことにありと筆者は考える⁵。今日「学ぶ」／「おしえる」の構図は欧米の成人学習の場で広く共有される⁶が、この構図の成立経緯はほとんど解明されていない。本論の考察を通し、この点についても示唆を得たい。

イギリス成人教育史上、民間運動とは性格の異なる画期的な取り組みとして必ず言及されるのが、1919年の復興省成人教育委員会「最終報告書」Final Report（通称1919 Report）である。国家が「成人教育」の意義と役割を積極的に評価した公的文書として知られる。第一次大戦後の復興政策の中で、戦後社会の担い手である「善き市民・公民の育成」を掲げた国民教育の中核に成人教育が位置づけられた。成人教育委員会のメンバーにはWEAの幹部も含まれ、翌20年には、ノッティンガム大学で世界初の「成人教育学」教授（Robert Peers）が誕生した。戦間期は、民間、政府、大学がこぞって「成人教育」の確立に尽力し、戦後に至って、大学、LEA、WEAの連携・協力で、成人教育機会の提供に関わるゆたかな社会的基盤が形成されたのである⁷。

だが、経済の長期的停滞からの脱却を目指したサッチャー改革以降、成人教育をめぐる構図は大きく変化する。経済と教育の結びつきが強調され、従来、軽視されていた職業訓練・教育の取り組みが本格化した。同時に市民的教養を重視する成人教育の予算が大幅に削減され、成人教育事業にも経済効率の論理が持ち込まれた。1980年代に職業教育・訓練を中核に成人の学習機会を再構成する新たな用語「生涯継続教育」continuing educationが導入されると、「成人教育」は新しい概念に徐々に取って代わられた。90年代に再編・設置された教育技能省（Department for Education and Skills）はEUの生涯学習政策と連動し、青年期以降の職業教育・訓練と社会人の高等教育を重点課題とした生涯学習政策を展開してきた⁸。とはいえ、現在に至る教育技能省の政策指針においては、「生涯学習」という包括的な概念を用いつつも、さらに「子ども」「若者」「成人」の三つのターゲットに重点課題が絞られてきている⁹。

筆者は、本論の考察を手がかりに、このように政策理念がめまぐるしく変化する現代のイギリス社会にとって、「生涯学習」に内在するグローバルな価値が「成人教育」というローカルな価値や内実といかなる形で接合点をもち得るのか、またそれがイギリス社会にとってどのような意味をもつのかを考える手がかりを得たい。そのことによって同時に、職業教育（「キャリア形成」）をキーワードに文部科学行政から厚生労働行政に軸足を移しつつある日本の「生涯学習」政策の

動向をグローバルな視野で捉えつつ、その諸課題や可能性について「人々の生活や生き方に根ざした（ローカルな）学び」の視点から探究していくための示唆を得られればとも考えている。

以下、テュートリアル・クラス運動の前史として大学拡張運動の経緯とWEAの取り組みを位置づけ、労働者階級における新たな学習／教育形態へのニーズがテュートリアル・クラス構想の素地となっていたことを跡づけた後、初期テュートリアル・クラスの動向と実態、および具体的課題について考察していきたい。

2 テュートリアル・クラス運動前史

—大学拡張運動とWEA事業—

(1) 大学拡張運動の経緯

19世紀のイギリス成人教育史において「最大のできごとは、大学拡張University Extensionの成立と発展だった」との見方¹⁰もなされるほど、18世紀までのイギリスの大学は、貴族や上流階級の人々に占有されており、国教会の信者である男性のみが入学して「ジェントルマン」としての教育を受けるというものであった。そこには、身分・階級、宗教、ジェンダーの制約の三つの制約が存在した。大学拡張運動とは、これらの制約を乗り越え、より多くの人々に大学を開放しようという趣旨から生まれた運動と実践であった¹¹。

1830年代以降、オックスフォードとケンブリッジという二つの「時代遅れの古典的な大学」に対し、時代状況に即した教育ニーズにより対応した大学に改革し、限定された教育事業を開発・拡大すべきとの社会的圧力が高まった。そこで、大学文化をどうしたらより広い層の人々に開放していくことができるかとの議論が生み出された¹²。例えば1831年、エディンバラ大学教授のウィリアム・ハミルトン卿Sir William Hamiltonが『エディンバラ・リヴュー』誌で、「オックス・ブリッジ」におけるカレッジの特権的地位を批判し、大学は国民の施設としてより開放的であるべきだと主張した。このような考え方が大学拡張運動の基調をなしていた。

現代的意味での大学拡張¹³は、1873年にケンブリッジ大学で正式に発足したとされる。その経緯を見てみよう。1867年、同大学トリニティカレッジのフェロー、ジェームズ・ステュアートJames Stuartは、婦人教育協会の招聘により、リヴァプール、マンチェスター、シェフィールド、リーズの各地で全8回の連続講義を行った。テーマは科学史であった。聴衆の大部分が女性教師であり、毎週500人もの受講者が熱心に授業を受けたという。これを契機に、北イングランド女性高等教育促進協議会が結成され、文学、歴史学、自然科学教科の連続講義を組織し、女性を対象とするより高度な試験を行うこととなった¹⁴。その後4、5年間、彼はイングランド各地とスコットランドで同様の講義を行い、女性のみならず男女勤労者の受講希望を受け入れた。またメカニクス・インスティテュートMechanics Instituteの斡旋により、クルーCreweで鉄道員への講義を、またロッチデイルRochdaleの生活協同組合でも講義を行った。

ステュアートは、このように講師が大きな町を巡回し各地で講義する、「巡回大学」peripatetic universityの構想を抱いており、1871年にこのような事業を正式なものとして認めるよう、ケンブリッジ大学当局に申し入れた。また「それ〔教育—引用者〕を供給することがわれわれに課せられた義務であると、私は信ずる。そして、大学の恩典を全国に及ぼすそのような

制度は、大学が教育に関わってこれまで保持してきた地位を持ち続けるために、また大学が望まれるような社会への浸透力を持ち続けるために必要だと信ずる」¹⁵との論拠を示した。1873年、同大学は地方での講義の実施を認め、ノッティンガム Nottingham、レスター Leicester、ダービー Derby で各3回の講義を実施した。この講義は翌年も他の町で実施された。受講生はどこでも100人を越え、事業は本格化した。1875年にステュアートは機械工学の教授に任命され、大学拡張事業の中心人物となった。

ステュアートは、地方、特に産業都市の女性と勤労者が、カレッジに居住できない状況にありながらも、正規学生として大学に進学し高等教育を受けたいという強い需要があること、しかし、メカニクス・インスティテュートや夜間学校は教育水準が低く、組織的・系統的な教育活動が行われていないために、需要が満たされない状態にあることを問題視した。そして、このような人々にこそ、大学に籍を置く一流の学識ある講師が教える必要があると考えた。また彼は「大学はひろく全国民に教育の機会を提供すべきである、貧富や性別によってその機会が左右されてはならない」「大学には多数のフェローがおり、しかもほとんどカレッジの仕事をしていないフェローを多数抱えている」「そういうフェローを地方での公開講義や学級指導に活用するのは、大学にとってなんら問題はないはず」「しかし、そういう講師の待遇はなるべく手厚くすべきであり、地方の人々が経済的に支え得ない場合には、大学が支援すればよい」¹⁶と主張した。

大学拡張事業には、1876年にロンドン大学、1878年にオックスフォード大学が参加した。事業の運営は、ケンブリッジ大学では「地方講義委員会」、ロンドン大学では「大学拡張協会」 Society for the Extension of University Teaching が担当した。後発のオックスフォード大学では、1892年に「拡張代表組織」 Delegacy Extension を新たに組織したが、「当時は改革の機動力はケンブリッジより弱く、1885年以前のオックスフォードではほとんど何も起こらなかった」という。他の地方大学もこの事業に参画するようになったが、「大学拡張は、成人教育の自由市場において競争の激しい他の一連の組織に比べ、それほど一体化した運動ではなかった。ただ、二つの古典的な大学とロンドン大学の間には、何らかの形で、息の根を止めるような熾烈な競争があった」¹⁷とも言われている。

（2）労働者階級にとっての大学拡張運動

大学拡張運動は、1880年代後期から90年代初期にかけて、6万人に及ぶ学生が聴講したときに最盛期に達したものとされる¹⁸。89-90年までには、オックスフォードで100以上、ケンブリッジセンターで67の大学拡張コースが提供されており、1891-2年には、オックスフォードで279、ケンブリッジの295へと増大した。1891年に至ると、大学拡張の取り組みは、「国民全体のため」という包括的・抽象的な対象を掲げたパイオニア的試みとして理解されるようになる。実際には、貧困層や労働者階級など特定の社会集団を対象とするよりむしろ、需要に応じる「レッセフェール」的なアプローチを取っていた点が特徴的だったと指摘されている¹⁹。

ステュアートは教育機会をすべての階級に一度に提供すべきと考えていたが、1885年以降、オックスフォード拡張委員会の書記を務めたマイケル・サドラー Michael Sadler が94年、「大学拡張は、労働者だけのために意図されたのではなく、婦人たち、事務員や店員の若者、そして働く人々という三つの異なる階級のニーズに対応することを願ったものである」と述べた。この発言は、

「この校外事業の発展は、単に労働者階級の必要に対してのみならず、女性および下層中産階級とともに古典的大学から事実上締め出されていた側の高等教育への要求に対しても応ずるものであった」²⁰、との考察とも一致する。とはいえ、実態をみると、19世紀の大学拡張運動の受益者層は、圧倒的に中産階級であった。特に中産階級の女性に人気があったことは、ステュアートの連続講義の例に顕著に示される。明確なデータはないが、おそらく受講生の三分の二程度が成人女性や女子学生だった²¹と推測される。中産階級の若い男性は少なかったという。そればかりか、協同組合協会からかなりの援助を得たにもかかわらず、概して、労働者階級の関心を引くには至らなかった。労働者階級の男性は、受講生のわずか20～25パーセント程度であり、労働者階級の女性は当初から対象とみなされていなかったため、皆無に近い状況であった。

この理由としては第一に、受講料という現実的な問題が挙げられる。大学拡張事業においては、受講料と地方の財政支援が、運営の基盤となっていた。熱心な労働者階級の受講生の中には、「週休1ポンドをやっと超える程度の給料しかもらえない私に、家事を何とか切り盛りし、生活や身なりを恥ずかしくないように整え、その上に、連続講義コースのために6シリング払えなんてひどいことが、よく期待できるものだ」²²と不満を述べる者もいたという。もうひとつの重要な要因について、イギリス成人教育史研究者フィールドハウスFieldhouseは、以下のように述べている。本論の主題に関わるので、少し長いが、引用しておきたい。

ほとんどすべての19世紀成人教育に共通していることではあるが、[大学拡張に労働者の参加が少なかった一引用者]理由のひとつに、この種の教育に対する労働者階級の需要を、大学が過大評価していたことが挙げられる。労働者階級の大多数はまだ、わずかに基礎的な初等教育を受けただけだったのである。しかしながら、理由はそれだけではなかった。多くの労働者階級の人々は、大学拡張の中にある、なじみのないブルジョア文化や、一部の講師のアカデミックなアプローチ方法に、居心地の悪さを感じていた。それらの講師たちは、文化的・階級的な境界線を超えるのが困難なために、労働者階級の聴衆にとって意味深い講義をすることができずにいた。また同時に、労働者階級の期待は、成人教育は、社交的で娯楽的なものか、政治的で有用なものか、いずれかであるべきだというものだったために、大学側の講師の教育認識とは相容れなかったのである。このような、講師と労働者階級の受講生との相互理解の欠如が、中産階級の地方委員会によってさらに強化された。労働者階級の人々は、慇懃無礼でどこことなく見下したようなやり方により、否応なしにそこから疎外されることになったのである²³。

大学拡張事業はこのように、1880年代と90年代に「労働者階級の支持をひきつけ損なってほとんど進展を見せなかった」にもかかわらず、「大学人と労働者階級の受講者の間に結びつきが生まれたのはこの事業によってであ」²⁴るとされる。さらに、ケンブリッジ大学でチューターをしていたコンスタブルは、大学拡張の問題点について、次のように述べている。

第一に、大学拡張運動は、大学の事業のある側面を代表するものにすぎず、大学以外の活動ほどには、働く人々には魅力的には映らなかったのである。一方で、大学というものは、教授活動の中心、すなわちすでに蓄積された知識に関する権威的なコミュニケーションの中心であ

る。他方で、大学とは、未知のものと既知のものの間にある境界線を押し広げ、より充実した幅広い人生への手段を見出すという共通の目的をもって団結した受講生集団でもある。すなわち、各メンバーが自分を、これらの目的のためにともに献身する、偉大な伝統の後継者と捉えている集合体なのである。実践においては、これらの二つの側面は、不可分に関わっている。しかし大学拡張運動においては、大学の事業の教えたがる側面がより強調されたのであった。このことは、受講生に、一定水準の教育があり、一定の基本的な任務を引き受けようとする意思のあることを、必要条件とするものであった。すなわち、通常の形態の大学で教授されることを吸収するのに必要な教育的な備えをもっておらず、また信頼感なく批判的な精神をもってその教授活動に立ち向かう、ほとんどの労働者階級の聴衆にはそぐわない講座だった。さらに、働く人々は人生を知っていたので、拡張講座のテーマはしばしば、労働者たちにとっては、人生にとってそれほど重要でなく人生に関わりのないもののように思われたのである。これらの理由によって大学拡張短期講座は、とりわけ、働く人々にとっては妥当なものとは言えないし、教室での授業活動がほとんど提供されなかったという事実は、個々の受講生の困難さに取り組み、質疑によって彼らの批判精神を満足させる機会がほとんどないことを意味するのである。

大学拡張運動ではすなわち、「すでに蓄積された知識」の伝達という役割が最優先されたのであり、労働者たちが求めた「未知のものと既知のものの間にある境界線を押し広げ、より充実した幅広い人生への手段を見出す」役割は、ほとんど期待できない状況にあった。

(3) WEAの組織化と労働者教育事業

とはいえ、大学拡張運動の成果は、過小評価されてはならないだろう。このような大学拡張講座で学んだ若者が、労働者階級の人々の生活とニーズに立脚した高等教育レベルの学習機会を求めて設立したのが、WEAである²⁵。創設者は、14歳で学校を離れ、オフィスで働き始めたアルバート・マンスブリッジ Albert Mansbridge (1876-1952) である。マンスブリッジは同時に大学拡張コースを受講し始め、同時に協同組合教育活動に深く関わるようになった。そこで彼は、大学拡張運動が高等教育への強い要求をもつ労働者たちを引きつけられていない点に気づき、大学拡張運動にも労働者が主導権をもって関わるべきと考えた。そこで彼は1903年、オックスフォードの会議で妻とともにWEAを設立し、既存の大学拡張に労働者が参加できるような工夫、労働者自身が運営に参加し、自らの声を反映させられる方策、労働者が受けたいと望むような教育内容と方法などに、具体的に取り組み始めたのである。

以下、設立初期のWEAの組織としての概要を、1919年の復興省成人教育委員会『最終報告書』'Final Report'における解説を手がかりに跡づけてみたい²⁶。

WEAは、労働者階級の人々と教育団体と個人会員によって構成され、その設立目的は、「労働者の教育への関心を刺激し、労働者階級が成人教育への要求を表現し充足するための機構を創り出すこと」にあった。WEAの役割は、個人や支部に属する諸集団の要望に応じてクラス・講義、その他の教育事業を提供するための計画・準備などを行うものであり、具体的には、第一に、学習要求ごとに受講生を組織し、大学ないしLEAに教育設備を提供してもらう方法、第二に、WEA自体が、加盟団体を通して講義やクラスを組織・提供するという方法が取られた。

全国組織としてのWEAは、トレードユニオン、トレードユニオン評議会議会委員会、協同組合、全国成人学校連盟教育委員会、ワーキングメンズクラブや機関組合、YMCA、大学、その他の多様な教育団体などと提携を結んでいたが、活動単位は支部branchで、支部は地区Districtごとにまとまっていた。1918年の時点で、イングランドは9つの地区に分かれ、ウェールズとスコットランドは独立した地区を構成し、各地区には、活動単位である支部の代表、地区の加盟団体、地区の個人会員が含まれた。支部の加盟団体も、トレードユニオン支部、成人学校、協同組合団体、ワーキングメンズクラブ、教育組織などであった²⁷。

このような組織的広がりをもったWEAの活動は実に多様であった。チュートリアル・クラスは、中でも最もその存在意義を高めたものであるが、WEAが大学との連携においてチュートリアル・クラスを生み出し得た素地として、他の活動に言及しておきたい。主なものは、1年継続クラス、冬季クラス、公開連続講義、学習サークル、講師等の派遣、見学旅行、会議などである。

WEAの活動のうち、1年継続クラスは、LEAが提供するものもWEAが提供するものも、しばしば、将来の大学チュートリアル・クラスの土台を形成するものだったのであり、それらは、次に続くチュートリアル・クラスを組織するための準備段階として、慎重に企画された。ゆえに、この意味では、WEAの事業がチュートリアル・クラス運動に伝えたものは重要であった。

またWEAはLEAの援助を受け、冬季クラスの組織化を請け負った。ほとんどのLEAは、受講生の要求に対応したクラスを提供しようとしたが、受講生を集められず、WEAは多くの地域で、この予備的な組織的事業を担った。LEAと協同で受講生を集め、ニーズや願望を確実に捉え、表明されたニーズに見合ったクラスの提供に尽力したとされる。また公開連続講義はWEA活動に共通する特徴であり、ほとんどの支部は、他の組織のために、あるいは他の団体と協同で、単発講義や連続講義の講師を提供した。

学習サークルは全体として、少人数の受講生が不定期に集まる学習活動で、チューターのフォーマルな教授活動や課題作文を伴わないものであった。現代的に言えば、ノンフォーマルな活動に相当する。会場はメンバーの家であり、会場場所は毎回変わった。WEAはこの学習サークルシステムを開発し、ほとんどの支部において、教科（テーマ）ごと、また地方から要求が出た問題ごとに学習サークルを組織した。

その他の活動としては、支部が加盟団体や他の組織に講師・教師を派遣したり、他の援助の提供を行うことも、一般的であった。また性格が幾分異なるのは、WEAが時々召集し、加盟団体の代表と他の労働者階級組織ないし教育組織を招いて公共的関心事を取り上げる会議であった。多くの支部は、地方自治機関、美術館、歴史的関心のある場所への訪問を組織した²⁸。

このように、WEAが提供した、ないし設置の段取りを行ったクラスと学習サークル、講義、会議で扱われる教科やテーマは、かなり広範な領域に及んだ。そこでは、特に歴史、経済、文学が人気のある教科であったが、植物学、音楽、フランス語、衛生学などのクラスもあった。多くの支部は、女性が特に関心をもつ問題に関するクラスを用意した²⁹。このテーマ領域の広範さと女性を中心とする学習者の関心領域やニーズの重視は、チュートリアル・クラス生成の素地として、大きな影響を及ぼしたものである。

3 テュートリアル・クラスの基本構想

(1) 労働者階級における新たな学習／教育方法論へのニーズとWEA

大学拡張講座は、前述のように、多くの中産階級の人々が「当たり前」のように享受し共有していた知的・文化的環境、そしてブルジョア文化を基盤とする学問世界や言語文化、秩序意識や社会規範などを前提に提供されたのであった。それゆえに、拡張講座に参加した労働者たちは、「大学」という環境の中に有形・無形に存在する、支配的な文化や言説、ある種の支配イデオロギー（少なくとも、中産階級の社会的優位を自明視する価値観）などへの不信感、そして学問文化への「異文化」的な違和感を、感じざるを得なかったのである。

これらは結果として、労働者階級の人々に、学習ニーズが満たされないことへの欲求不満などを強く感じさせるものだったと思われる。労働者階級の中には、大学拡張講座への抵抗感（時には敵愾心）や不満が根強かった。このような実状が労働者のための新たな学習機会と学習／教育方法論を求める機運を徐々に形成していったのであろう。テュートリアル・クラスが生み出された間接的な要因については、次のような指摘がある。

WEAとテュートリアル・クラス運動は、働く男女が増加する中で、過去25年間に徐々にその表現方法を見出した諸力の当然の産物である。協同組合運動、ワーキングメンズカレッジ、大学拡張運動の三つは、教育への同じ願望を満足させることを狙った異なる方法である。だが、労働者の中には、単なる短期の連続講義のみならず、集中的で継続的な学習を求める人たちがいた。また、長年にわたって自ら悩みの種を抱え、それまで執拗に解決を求めてきたにもかかわらず未解決なままの多くの問題の中核に到達するために、教育を求める人たちがいたのである。

働く男女は、上から自分たちに授けられる教育を拒み、自分たちが知りたいと願うことを自分の手で知らねばならない。また、知りたいことを手に入れたいという願いを、自分自身の努力によって、実現しなければならないのである。³⁰

テュートリアル・クラスの最初の意図は、それが第一に労働者階級のためのものであるべきであり、今日のテュートリアル・クラスの最も重要な特徴のいくつかをもつものであるべきだということであった。すなわち、コースが継続的であること、講義後あるいは講義前にクラス活動があること、そして受講生は小論文を課されるということであった。実践において、これらのアイデアはかなり修正されたが、結果として取ることになった形のうえでは、テュートリアル・クラス運動は、目覚ましい成功を達成し、その勢いや重要性において停滞する兆しはまったく見られていない。³¹

(2) オックスフォード大学のテュートリアル・クラス構想

1907年8月、WEAはオックスフォード大学で会議を招集し、議題「労働者の人々のためにオックスフォードは何ができるか」を掲げて協議した。ゴアGore司教が座長となり、オックスフォード・ケンブリッジ大学の拡張当局関係者、協同組合関係者、トレードユニオン関係者の三者に加

え、教育局常任書記ロバート・モラントRobert MorantとヒートH.F.Heatが出席したとされる。同会議では、ポーツマスの船大工マタビッシュJ.M.Matavishが、オックスフォード大学が労働者たちのために何ができるか、について有名な演説を行っている。またモラントは同会議で、チュートリアル・クラスへの補助金の支出を約束している。

この会議で画期的だったのは、オックスフォード大学とWEAからの労働者の代表が、趣旨を達成するために合同委員会を結成した点である。同委員会は「他の大学の模範とされるようになったチュートリアル・クラスの管理・運営手段を提供したもの」と言われ、以後、いずれの大学にしても、チュートリアル・クラスを設置する際には、必ずこの形式が踏襲されることとなった。同委員会の最終報告書『オックスフォードと労働者階級の教育』は1909年11月に刊行された。同書は、チュートリアル・クラスの理論的基礎を提供するものとみなされ、「次に続く発展の基礎を形成する諸原理を打ち立てるもの」「まさに、運動に一貫性と明確な形態を与えるもの」と高く評価されてきた。同書の構成は、以下のとおりである。

- 第一章 労働者に特に影響を及ぼす教育運動
- 第二章 オックスフォードの大学とカレッジその目的、歴史、基本財産
- 第三章 オックスフォード大学拡張運動
- 第四章 大学教育への労働者の要求
- 第五章 大学の限界に挑むチュートリアル・クラス運動
- 第六章 オックスフォードへの労働者の入学許可
- 第七章 労働者階級の受講生の修了後の動向
- 第八章 提言事項の要約

第五章の記述によれば、チュートリアル・クラスに関するオックスフォード大学の第一の提案は、「ある選ばれた工業の街に、30人未満のチュートリアル・クラスを創設し、労働者と大学の代表が協議した学習プランを実施すべきである」というものであった。オックスフォードは担当教師を指名し、その給料の半分を支払うべきであり、その教師はカレッジないし大学から指名され、オックスフォード大学の講師としての地位を得るべきである、とされた。

チュートリアル・クラスの組織は第一に、これらのクラスが労働者のニーズを満たすものであり、それは、労働者が全身全霊でサポートする価値があるものだという、労働者代表の強い信念に依拠していなければならないので、労働者の代表団がクラスの成功に向けて、自らの願望と自らの持ち場で力を尽くす覚悟を表明することが不可欠である、とされている。それゆえに、チュートリアル・クラスのような学級は、メンバーを維持する意思と能力があり、必要な財政的負担の一部を担える労働者階級組織のあるセンターで開設することが望ましいとされた。

具体的には、WEAの支部、ないし他の労働者階級協会（トレードユニオン、トレードカウンスル・友愛協会、協同組合協会など）との協同が目指された。LEAの支援は常に歓迎された。そのような団体の責務として、メンバーの定期的な出席に責任をもち、クラスと大学・教育院・LEAとの間の連絡役となる書記を任命すること、クラスの中のメンバーの関係性を調整すること、オックスフォードから採用される教師の選抜に見解を述べること、チュートリアル・クラス

事業を地区に周知すること、全般的に、必要となるであろう管理運営的な日々の仕事のかなりの負担を担うことなどが課された。労働者の代表組織の手で教育を運営することの第一の利点は、提供される教育が労働者のニーズに見合うものになっていることが保証されることであった³²。

(3) テュートリアル・クラスの誕生

テュートリアル・クラスの発祥地ロッチデイルは、ランカシャー工業地帯の前哨地点で、マンチェスター大学拡張部とオックスフォード大学拡張部から講師が派遣され、多くの熱心な聴衆が集まる場所であった。この地域は、WEAの第二の支部にあたるロッチデイル教育ギルドが1905年に結成されたほか、ハドソン・ショウHudson Showのような、熱狂的な学習要求を駆り立てる拡張講座の講師を有していた。また、「シェークスピアとラスキン」「市民性」「経済学と家政」「作文」「(成人限定の)算数」など多様なテーマが学ばれ、荷馬車組合の要請で「馬の世話」まで教えられていたこと、植物標本が地域の博物館で収集され、マンチェスターの劇場や美術館への周遊旅行も行われていたことなどの教育的素地の上に、人々の教育要求が発酵し、沸騰点に達していたとも表現し得る³³。

この地でのテュートリアル・クラスの誕生については、宮坂広作が実地検分と原資料から詳細に跡づけている。以下、それを手がかりに、経緯の概略をまとめてみよう³⁴。

1903年にWEAが結成され、ロッチデイルにも労働者教育推進の中心組織が創られると、そこに集まった人々は、組織的・連続的・系統的な、質の高い教育機会を熱望した。マンズブリッジはそれを受け、ロッチデイル支部に対し、2年間のクラスへの出席、小論文(essay)の執筆、できる限り広範囲のテーマに関わる文献講読をすることを誓約すれば、最高級のチューターを見つける努力をすると回答した。費用は、オックスフォード大学のニュー・カレッジが大学拡張部に対して資金を供出するとの約束を取り付けた。ロッチデイルの人々の学習要求が本格的なものと確信したマンズブリッジは、約束どおり、グラスゴウ大学の経済学教授トウニーR.H.Tawneyをチューターに指名した。

またロングトンからも、同様のクラスを持ちたいという依頼を受けたため、テュートリアル・クラスは1908年1月から、一人の講師が2クラスを「掛け持ち」という形態で開始され、「テュートリアル・クラス・モデル」となった³⁵。『労働者教育協会—その最初の50年間』(*The Workers' Educational Association: The first fifty years*)の著者メアリー・ストックスMary Stocksは、「最初の二つのテュートリアル・クラスが、トウニーのリーダーシップの下に始まったことはまったく幸運であった。というのは、アカデミックな卓越性が、このように、後に続くチューターや受講生のために確立されたからである」と述べている。ストックスはまた「それ(テュートリアル・クラスの実験—引用者)は、成人教育の進歩にとって、最も特殊で意義深い貢献であり、学問と労働の間の密接に統合したパートナーシップというマンズブリッジの偉大な思想の最良の成果であった」と評価している³⁶。

なお、テュートリアル・クラスに関わるWEAの役割は、「大学合同委員会と協同してテュートリアル・クラスを計画準備し、通常、テュートリアル・クラスの設置に関わる事業の組織化を担う」というものであった。WEAとテュートリアル・クラス運動の間に密接な関係があったことは、例えば、WEAの総書記が、オックスフォード大学テュートリアル・クラス委員会名誉書記

の一人でもあり、WEAのミッドランド地区の書記は、バーミンガム大学合同委員会の書記のひとりであり、ヨークシャー地区書記はリーズ大学とシェフィールド大学の合同委員会の合同書記を兼任していた³⁷。

4 初期テュートリアル・クラスの発達と具体的展開

(1) テュートリアル・クラスの基本形態

1920年代初頭、ケンブリッジ大学のテュートリアル・クラス・テューターW.G.コンスタブル(Constable)は、テュートリアル・クラスとは何かを、次のように簡潔に説明している。

まず出発点として、テュートリアル・クラスは、大学によって指名されたテューターのガイダンスの下で、一定の決められた期間内に何らかのアカデミックな科目を学習することに取り組む男女労働者、言い換えれば、定期的に授業に出席し、さらに一定の課された分量の小論文にまで取り組もうとするような男女労働者で構成される学級、と描くことができよう。³⁸

より具体的なテュートリアル・クラスの解説は、1919年の『最終報告書』に見出される。第一次大戦後の戦後復興のために設けられた復興省の傘下で、「善き市民・公民の育成」を目指して設置された成人教育委員会によるものである。同書では、民間の成人教育運動を踏まえた教育事業や学習活動の見取り図が提供され、それをもとにイギリス政府の成人教育への関与のあり方が検討・提言されているために、第一次世界大戦後に至るイギリス成人教育史の概要を知る上で、大きな手がかりとなるものである。同書において、大学テュートリアル・クラスは次のように描かれている。

大学テュートリアル・クラスは、連続した3年間、大学の合同委員会によって提供された教師の下で自らが選んだ教科を学習することに合意した、32人を超えない男女の集団で構成されるものである。各々の年には、2時間の授業を24回行い(9月29日ミカエル祭からイースターから復活祭の間)、必要な文献講読とテューターの期待に応える水準の小論文への取り組みが求められる。WEAの支部が主導権をとって設置することもあり、労働者階級と教育組織と、時には成人学校が会議を行ってその後に設置することもある。その必須の特徴は、(1) 学習の継続性、(2) フリー・ディスカッションと講義の組み合わせ、(3) 受講生同士、そして受講生とテューターとの相互援助と協同、である。学習の継続性によって、あらゆる観点が確実に表明され、教師の偏見や受講生のいかなる部分での偏見も修正され得る。相互扶助の精神によって、クラスは、多くのフォーマルな教授行為に比して教育的により貴重な、協同性のある生活を得ることができる。各々のクラスには、大学委員会によって、講座のテーマに関係する本の蔵書が提供される。³⁹

すなわち、テュートリアル・クラスとは、労働者組織と大学が連携・協力することによって、大学拡張講座で提供される講義の一方向性や学習経験の一過性に対し、労働者たちが抱いていた

違和感や欲求不満などを払拭し、「学ぶ側」の立場から工夫を凝らして学習効果を挙げようとする、新たな学習・教育の形態＝方法論であった。具体的には次のような手法が取られた。

チューターは大学が指名・派遣し、3年連続で、30人程度の受講生が毎週2時間の授業を24回ずつ受け、文献講読と小論文に取り組むのに必要な様々な対応を引き受けた。受講生にかなりのコミットメントが求められる学習であったが、受講生側にはむしろ、当初から、学習への意欲と自覚を積極的に表明することが求められていた。2時間の授業は最初の1時間がチューターによる講義、次の1時間がディスカッションに充てられた。

また特筆すべき点としては、一定時間の個別指導の時間が設けられたことが挙げられる。これは、「チューターが受講生に個別に会える機会を確保することを意味するのみならず、働く人々の生活を支配する諸条件の下で、チューターが通常、1週間に一晚、数時間しか町に滞在することしかできないという事実によって、調整するのが非常に困難な事柄」と認識されていた⁴⁰。

テュートリアル・クラスで目指された目標とその独自の特色については、先のコンスタブルが次のように述べている。

必須条件は、信頼感を生み出し、保証のない憶測を避けるために、知の探求における団結という考え方を強調することである。すなわち、それは、受講生の実際的な知識と経験を出発点とみなし、教えることを働く人々の人生と密接に関わるものにしていくことなのであり、また教授活動をできる限り、継続的でシステマティックで個人的なものにしていくことなのである。このような方向性をもつ教育を、テュートリアル・クラスは提供しようとしたのである。

(2) 初期テュートリアル・クラスの動向

① クラス数・受講生数の推移

まず、時代状況によるテュートリアル・クラスの数的な推移と分布状況を見ておきたい。

表1からわかるように、1907年に初めてのクラスが設置されて以後、テュートリアル・クラスは着実に増大し、イギリス各地に広がっていった。その後、第一次世界大戦の影響で99クラス(1916-17年)まで数を減らしたが、戦後の復活は早く、翌17-18年には121クラス、1918-19年には153クラスに復活したとされる。

表1 テュートリアル・クラスの数的変遷⁴²

	1907-08	1908-09	1909-10	1910-11	1911-12	1912-13	1913-14
クラス数	2	8	32	72	102	117	145
受講生数	78	237	1,117	1,829	2,485	3,176	3,234

分布状況としては、イングランドではほとんど北部とミッドランドの工業地域に集中していた。初のテュートリアル・クラスは、前述のように、オックスフォード大学の下に創設された。

1913-14年までには、イングランド・ウェールズのすべての大学、クィーンズ大学、ベルファスト、そしていくつかのユニヴァーシティ・カレッジがクラスを創設していた。以後、エディンバラ大学とアバディーン大学が運動に参加したが、最大数のクラスを有したのはオックスフォードのほか、ロンドン大学、リーズ大学、リヴァプール大学、マンチェスター大学である⁴³。オックスフォード大学やケンブリッジ大学が設置する地域はかなり広範に分散していたが⁴⁴、それ以外に新たに参入した大学は、比較的設置しやすい地域にクラスを開設したとされる。オックスフォードやケンブリッジは当時、大学の基本方針として、大学を積極的に社会に開き、社会に貢献することを打ち出していた。このため、条件が整いにくい地域にも積極的に設置を働きかけたことが背景にあると考えられる。

なお、スコットランドでは、1914年にテュートリアル・クラスの設置が始まっている。

② 受講生の構成と特徴

テュートリアル・クラスは、どんな人たちが受講したのだろうか。コンスタブルは、受講生のメンバー構成や属性について、以下のように述べている。

クラスのメンバーは、男性の場合も女性の場合も、主に労働者階級に属する成人であった。受講生の年齢に関する全般的な統計は手に入っていないが、個々のクラスのうち特定のものは、ほとんどの受講生が20歳から40歳の間の年齢であることを示唆しており、これらの大多数はまた、30歳未満である。ブリテン諸島においては、1913-14年には、3,234人の受講生が在籍し、そのうち746人が女性であった。1917-18年には、2860人のうち、1179人が女性であった。女性の割合が急速に上昇した要因は、もちろん戦争である。1913-14年には、3035人の受講生のうち、623人が事務員や電信技手、308人が教師、160人が商店の手伝い、193人の女性が自宅労働者であり、1278人が何らかの形の熟練肉体労働者であった。1917-18年には、2860人の受講生のうち、414人は事務員や電信技手であり、438人が教師であり、250人が主婦ないし家事労働者であり、70人が商店の手伝いであり、919人が熟練肉体労働者であった。ここで再び、メンバー構成における違いはおそらく、ある程度までは戦争が原因であり、女性の受講生の割合が増加したことによるものである。⁴⁵

このように、受講生の年齢構成は20～40歳代と比較的、若年層が多く、テュートリアル・クラスの一つの特徴を示している。男女比は全般的に男性が女性を上まわるが、全体に対する女性の割合は著しく増加している。引用文中の1913-14年で23.1%、1914-15年が25.6%（男2,347人、女811人）、1915-16年に34.3%（男性1506、女性786）、さらに1916-17年には41.7%（男1122、女804）⁴⁶ のようにである。これは、コンスタブルの指摘のように、第一次世界大戦の勃発により、総力戦体制下に男性たちが前線に駆り出される一方、多くの女性たちが社会機構のあらゆる領域に動員され、実質的な社会進出と社会認識を期待されたことが背景となっている。また職業構成は、先のメモランダムに掲載された、1913-14年度の3,035人の受講生の職業調査（表2）から、事務員・電気通信士が受講生全体の五分の一以上を占め、教師が一割程度、紡績労働者、家事労働者、技師、店員、炭鉱労働者、印刷工などがそれに続くことが伺える。

これらの受講生に共通して見られた姿勢や態度について、テュートリアル・クラス中央合同諮問委員会の書記次長ウィニフレッド・ビートン Winifred Beaton は、「すべての人が人道的で寛容な態度を培う機会をもつべきであり、誰も自分が心から渴望している知の獲得を拒まれるべきではないという、国民教育制度へと道を拓くような運動のパイオニアであった」⁴⁸ と評している。次のような内発的動機と内的充実感への志向は、この「パイオニア」としての自覚と誇りが無関係ではないと思われる⁴⁹。

表2 テュートリアル・クラス受講生の職業構成 (1913-14年、総計3,035人)⁴⁷

事務員・電話通信士 623*	教師 308	紡績労働者 235	家事労働者 193	技師 177
店員 160	炭鉱労働者等 148	印刷工 144	金属工 95	建設工 83
大工・建具工 82	他の工場労働者 65	鉄道労働者 63	仕立屋・ドレスメーカー 61	保険業 59
郵便配達、トラム運転手、警官 58	陶工 57	長靴・靴職人、皮職人 52	倉庫番 47	(他の)労働者 31
現場監督・管理者 26	食料品関係 25	製本屋 9	その他 234	

当然の成り行きとして、運動の精神は純粹であり、物的に他者より有利になるようなことはまったく求めなかった。行く手にある最終目標は、教育を受けた民主主義であった。いわゆる階級支配によるのみならず、労働者階級だけでさえなく、あらゆる箇所が公正さで表され、正義に支配されたものであるべきだというコミュニティであった。コースの終了を特徴づけるのは、試験やディプロマではなかった。運動の初期、3年継続クラスの終了時に受講生に試験合格証を与えることが賢明だと考えた者もあったが、受講生がまったく欲しがらなかったために、試験合格証はとうとう一度も授与されなかったのである⁵⁰。

ここにも受講生たちの「志」の高さが反映していると見ることができよう。また文中で言及された「教育を受けた民主主義」(educated democracy)は、『最終報告書』において「成人教育」の目指すべきものとして高らかに謳われた理念である。この理念は、労働者階級の教育を「市民性の涵養」や「公民教育」を掲げた「成人教育」という枠組に転換させることで、一定程度、労働者教育から階級性=反権力のエネルギーを抜き取ることに寄与し得たものと思われる。ビートンはさらに、テュートリアル・クラスに出席する受講生の自覚や覚悟について、次の点を強調した。

忘れてならないのは、テュートリアル・クラスに参加しようとする受講生は、自分が取り組み始めている課業は、かなり骨の折れるものだということを知らしている点である。受講生たちは、出席、小論文の執筆という明確な制約の義務を負い、不可避な原因によって妨げら

れない限り、定期的に出席し、求められる執筆作業に取り組むことを約束するのである⁵¹。

後世の人々から高く評価され賞賛されることになったイギリス成人教育に内在する理想的価値は、このような「パイオニア」を自負する受講生たちの、理想主義的でねばり強い学習活動への取り組みのからしみ出されたものと見なすことができるであろう。

③ 組織・運営体制

オックスフォード大学の構想の下、チュートリアル・クラスの実施運営に関わる合同委員会は、大学側代表者7名とWEA代表者7名で構成されることになった。そのメンバーには、成人教育に理解や共感のある人物が選ばれたようである。また大学側と労働者側の代表として、合同の秘書が二人指名された。このことは、クラス運営に大学と労働者の協同の原理が適用されることを明白に示した。他方、大半のチュートリアル・クラスは、受講生による子会社的なクラスを生み出した。それらは多くの点でチュートリアル・クラスと類似していた。例えば、スタッフォードシャーでは1918-19年に、510人の受講生を含む23クラスが開講され、それらのすべてがロングトン学級を母胎としていた。他の場所でのチュートリアル・クラスには、公的には終息したものの、一種の学習サークルとしてインフォーマルに継続されたものもある。

5 チュートリアル・クラスにおける授業の実際

(1) 授業の基本形態

1920年段階でのチュートリアル・クラスの授業の実際について、自らがケンブリッジでチューターとして実践に携わっていたコンスタブルは、以下のように述べている。

クラスはいまや明確に、定員が32人に制限され、一般には3年間のものとなっている。それを保証する環境がありさえすれば、クラスをより長期間続けることを妨げるものはなにもない。毎年、冬季には隔週24回の講義が提供され、メンバーは残業や病気のような不可避の原因によって妨げられない限り、定期的に出席することを誓うのである。そして、メンバーは二週間ごとに、小論文ないし同程度のレポートの執筆に取り組んだのである。クラスの集まりは一般に仕事が終わった後の夕方に行われ、2時間続いた。最初の1時間は講義に充てられ、二時間目はクラス全体によるディスカッションに充てられた。このようにして、チュートリアル・クラスの特有のねらいを確実に実現することができたのである。

この「特有の狙い」とは、すなわち、学習の継続性であり、「講義への単なる受動的な出席とは区別される、授業における受講生たちの能動的な協同性」である。コンスタブルは、この能動的な協同性こそが、「個別的ではっきりとしたチュートリアルらしさ」であったと述べている⁵²。それは同時に、現代の成人教育研究の主要概念の一つ「自己主導型学習」Self-Directed Learningともかなりの共通点を有するものと考えられる。

(2) 教科内容とシラバス

初期のテュートリアル・クラスで扱われた教科は、あらゆる領域に及んでいた。1914-15年の記録から主だったものを見てみると、154クラスのうち、77クラスが「経済学と産業史」、32クラスが「現代ヨーロッパ史と政治的自由の歴史」、15クラスが「英文学」、9クラスが「心理学と哲学」、6クラスが「政治科学」、4クラスが「生物学」、3クラスが「地方政府」であった。第一次大戦後の1918-19年には、153クラスのうち、54クラスが「経済学」か「工業」か「社会史」であった。20クラスの「心理学と哲学」と27クラスの「英文学」は増加し、「現代ヨーロッパ史」は15クラスに減った。他の教科としては、「音楽」、「プラトンの国家」、「(戦後)復興問題」などが取り上げられていた。

教科に関わって注目されることは、政治的・社会的性格をもつ教科への関心の高さであった。この点について、コンスタブルは、以下のように分析している。

労働者たちの成人教育欲求は概して、自分たちの日常生活の中で何が起きているのかについて、意味を理解し説明したいという願望によるものであった。それは、労働者たちがますます政治力を持つようになったこと、また政治力を持ちたいという意識が高まったことによって、刺激された願望である。知を求める人には、あらゆる生活範囲において、自らの問いについて、自分が最もなじみのあり、最も重要だと考えるものを基礎にして、自らの探索を行おうとする傾向があるのである。さらに、経済学や歴史学のような教科は、古典や数学のように、長く退屈な時間をかけて技術的装置を獲得することを求めなかった。それらの教科の第二に重要な特色は、それらが非技術的で非職業的なものだったということである。テュートリアル・クラスでは、受講生に金銭を稼ぐ力をつけさせることはまったくしなかったし、また用語の狭い意味において、彼らを社会的・財政的に「向上」させ得るものではなかった。このことが、テュートリアル・クラスとテクニカル・スクール（工業学校）やイブニング・スクール（夜間学校）との違いを生み出していた。全体として、テュートリアル・クラス運動は、教育そのもののための教育要求を代表するものであった。すなわち、人間存在に関わる諸問題を解決したい、人生をより充実させより豊かにしたい、人生の処し方をより賢明なものにするような精神の習癖を培いたいというような願望によって生じた、知への飢餓感を満足させるためのものであった。確かに、テュートリアル・クラスに来た人々の中には、より狭い視野でより短期的な目的を抱く者もいただろう。たとえば、かなり多数の受講生たちが、トレードユニオン、協同組合、地方政府など、何らかの形の公的でヴォランタリーな事業に携わる人々であり、時おり、これらの仕事に直接に役立てるためにのみ、テュートリアル・クラスに参加した人々もいた。しかし、ほとんどの場合、このような意図は、手近な価値よりは、それとはまったく別の、教育への純粋な熱狂に発展していくことになるのである。そして、どんな場合にでも、このクラスに参加するための固有の動機は、物質的に誰かより有利になろうという利己的な動機ではなかったのである。⁵³

ここでもまた、テュートリアル・クラスの受講生の「志の高さ」が示唆される。また授業は通常、テューターが準備したシラバスに基づいて行われた。そのシラバスは、詳細なところま

で入念に準備される場合もあり、単純な見出しを集めたものである場合もあった。コンスタブルは、シラバスに関わる自らの経験を以下のように述べている。

私自身の経験では、詳細に叙述されたシラバスは実際、必要な適用と変化をもたせることを妨げてきたわけではない。そしてそのようなシラバスには、受講生に、受講生が網羅すべき基礎的な事柄について、一貫して知にかなう概要を示せるという利点があった。それは特に、入手可能な満足なテキストがまったくないような時に役立った。そのようなシラバスによって、チューターはまた、自分の議論の全般的な構造に関する知識を引き受けることができるようになり、また自由裁量で、教科のなかでより難解な、あるいは興味深い部分を発展させることができるようになった。⁵⁴

このように、テュートリアル・クラスでは、チューターが詳細なシラバスを準備することにより、受講生が自分の学習内容について自覚的に捉えることができるとともに、チューター自身も、自らが授業で扱う内容について客観化し、さらに受講生の興味関心と必要性、ニーズなどに合わせて、柔軟に授業を展開させることが可能になったと考えられる。

(3) 学習の柱となる4つの方法論

実際の学習場面においてテュートリアル・クラスは、講義ないしフォーマルな教授活動、ディスカッション、小論文 (essay)、そして個別指導の4つの要素で構成されていた。再びコンスタブルの叙述を参考に、各々の要素について具体的な内容を見ていこう。

A 講義

テュートリアル・クラスの講義の特徴は、①成人受講生の学習実態を踏まえて、興味を引く努力や工夫が他に増して求められるものであったこと、②受講生自身の「自己学習」を前提とする講義のため、情報伝達よりむしろ、受講生の興味関心を刺激し、サポートと励ましを与えることに重点が置かれたこと、③大学生のように試験のための学習ではないため、受講生の問題関心に沿って展開されやすかったこと、が挙げられる。

まず、講義自体は、継続的にフォーマルな形で行われたにせよ、チューターないしクラスからの質問で断続的な形で行われたにせよ、「詳細な草稿を読んで行われた、あるいはそれをもとに行われた講義は、ほとんど成功するものではなかった」という。ほとんどすべての受講生が、一日の長時間の労働で「くたくたになるようなその日の仕事を終えてきていたのだから、かれらの注意と興味を引き続けるためには、あらゆる努力がなされなければならなかった」。そのため、チューターは、何が重要かはっきりしない時には質問するよう促し、またチューターがクラスに対して示唆を求めるか、実例を提示するために質問することが奨励された。

第二の特徴は、テュートリアル・クラスが、受講生の独立学習 (independent study) を前提とするものだった点である。それゆえ講義は、情報の伝達よりむしろ、受講生の関心を刺激し、受講生自身の自己学習に向けてガイダンスと励ましを提供するものと位置づけられ

た。講義に多くのものを入れ込むことは、避けるべきと考えられていた。

第三の特徴に関わっては、チューターは講義に際し、試験を念頭に置く必要がないため、クラスにとって特別重要な事柄やとりわけ関心のある事柄に集中する余裕があったであろう点が指摘される。コンスタブルは、「たとえば、歴史の学習においては、オリジナルの権威をある程度参照することに重点をおき、特に学習方法に注意を払った1、2学期分の集中的学習の方が、より長期にわたって駆け足で必要なところを表面的になでるように概観することよりも、教科をよりよく把握することができる」⁵⁵としている。そのような学習で提供される教材で学んだ受講生は、足りない部分を自らの文献講読やレポート執筆作業によって得た知識で埋めることを期待されたのである。

講義でクラスの関心を維持し刺激し続けるためのチューターの心構えについて、コンスタブルは、「チューターは、クラス全体を教えるために配置されたのだということを忘れてはいけないし、チューター自身がそれゆえに、他のいかなる時にも増して、クラスのリーダーとしての自分の地位を維持しなければならないのだということを、忘れてはならないの・・・バランス感覚が堅実に維持されねばならないのである」と注意を促している。

B ディスカッション

講義に基づいて行われるディスカッションでは、より多くの自由があることが許容されるものであり、望ましいものとなった。そこでテュートリアル・クラスにおけるディスカッションは、「自分の見解をより発展させること」「講義のテーマに関連する質問をすること」「密接に関わる事がらについて情報を求めること」などのねらいや目的を兼ね備えたものである。コンスタブルは、ディスカッション時のチューターの役割と留意事項について、次のように述べた。

チューターは、統制と方向性を維持するよう努めなければならない。しばしば見られる傾向は、一人か二人の顕著な能力をもった受講生ないし性格的に自己主張の強い受講生が、自らの知への渇きを満たすために、また何らかの特殊な目的のために情報を得ようとして、あるいは時々、自分自身の特定の政治的・社会的見解を解説するために、独占的に話し続けるというものである。したがって、チューターは、すべての受講生がそこから恩恵を受けられるようにするために、他の受講生にも発言を促すことによって、あるいは、タイミングのいい質問をすることによって、ディスカッションをより一般化されたものにしていくべきであり、またそのことによって、要点を押さえたものにしていくべきなのである⁵⁶。

C 小論文

テュートリアル・クラスにおいては、何らかの自分独自の調査研究を含む、3、4本の小論文を書くことが課された⁵⁷。そこでは、「小論文によって、受講生にとっての講義とクラスの本当の価値が、そして、受講生がその教科について自分ひとりで文献を読み、そのテーマについてどの程度考えたかが検証される」という考え方が基本となっており、テーマに関わって自分のものになった知識を証明するよりむしろ、「自分独自の思考を奨励し、テーマ

について批判的かつ冷静な心を抱くように、受講生を訓練すること」が重視された。

コンスタブルは、このレポート執筆作業は、いくら受講生が忙しくても免除されるべきものではなく、逆に重視されるべきものだとして主張した。受講生は、執筆作業を通して、「自分が読んだことないし聴いたことについて熟考したり、それを系統立てて考えたりする」という能動的な学習を経験することができるためである。彼は、この執筆作業がなかったら「受講生はガラクタな情報の受動的な受け手に過ぎない存在になってしまう傾向にある」と主張する。これらの作業は決して強制されるべきでないが、「強制されないことに甘んじて何も考えたり書いたりしなければ、ほとんど何も得られないし、なんの恩恵を受けることもできない」と指摘する。

チューターはそれゆえ、小論文の執筆については、できる限り多くの援助をする態勢を整えていなくてはならず、特に、初等教育の欠落から生じた、(文を書かない)習慣を、懸命に克服しようとしなければならないのである。チュートリアル・クラスではこのように、「単に知識を分け与えるのみならず、受講生の精神と判断力とを訓練し、開発する」ことが目指された⁵⁸。

D 個別指導 (individual tuition)

チュートリアル・クラスにおける個別指導は、文字通り、受講生がチューターと時間を決めて会い、学習上の具体的な課題や学習の障碍となる問題の解決法などについて、個別に話し合い、対応を協議するものであった。隔週に提出する小論文への指導・助言も、個別指導の時間を設けることの口実にされることが多かったという。コンスタブルによれば、この個別指導の時間はチューターたちにとって、非常に設定しにくいものであった。受講生たちは、日曜日以外は自由な日はほとんどなかったし、チューターは通常、一週間にいくつかの地域をまわり数カ所ですべて仕事をしていたので、クラスが設けられる町や村には短時間しか滞在しなかったためである。

コンスタブル自身は、当日の朝に到着し、翌日には次のクラスのある地域に移動する必要があったため、受講生と会う時間が取れるのは、「クラスの開始前と終了後の時間帯だけ」だった。だが、彼は「そのような寸暇を惜しんだ個別指導を通してチューターが自分のクラスの各メンバーを個々に知ることは、チュートリアル・クラスの趣旨の達成には不可欠なものである。個別指導を通して各々の受講生の性格と達成度を知ることによって、チューターは、内気で遠慮深い人々を、クラスの活気に満ちたメンバーへと成長させていくことが可能になる」とその重要性を強調した。またこの機会を活用することにより、例えば「時には障害物になる恐れのある受講生の『意気込み』を、有用で生産的な方向に、振り向けていく」⁵⁹などの働きかけが可能になった点を明らかにした。このような個別指導の存在が、受講生の学習意欲の継続性を支えていたとも言えよう。

(4) チューターの位置づけと役割

チュートリアル・クラスのチューターは、そこに関わる大学とWEAとの合同委員会が指名するものであった。このようなクラスでチューターを務めるのは、

I 通常の自分の仕事（研究・教育）に加え、1つないし2つのテュートリアル・クラスを担当するような大学教員、

II 他の職業に従事する傍らで1, 2クラスを担当する人々、

III テュートリアル・クラスの仕事に実際的にはすべての時間を捧げている大学卒業生、のいずれかであった。チューターの構成は大学によって異なった。例えば、オックスフォードでは主にフルタイムのチューターを指名したが、他方、ケンブリッジ大学のチューターには、一人もフルタイムがいなかった。また資格要件の水準も多様であり、在籍の正規の授業を担当する資格を持っているべきことを主張する大学も、資格をそれほど重視しない大学もあった。

チューターには、自らの仕事すべてを通して、できる限り公正かつ公平であることが期待された。ドグマ的になりすぎることがない限りにおいては、チューターは自分の信念を貫く勇気をもつべきであることが奨励され、他方で、自分への批判を歓迎して受け止められねばならない、と戒められた。コンスタブルは、この点について、以下のように述べている。

テュートリアル・クラスの受講生が、疑問を持ったりコメントしたりすることなく、チューターの言うことをそのまま受容してしまったならば、チューター自身は、何かがうまくいっていないことを確信するだろう。考えられるのは、受講生たちが、自分の言っていることを無視しているか、その価値を過小評価しているか、などである。自分の講義が、熱心で持続的な議論を生み出している限りは、すべてうまくいっているとみてよい。もし、何らかの実践的な事柄が異なった意図のもとで扱われる結果になったこととしても、それを知り得たチューターは、満足できるであろう。鋭敏な感覚と忍耐力も、チューターにおいては不可欠なものである。自分のクラスの中では、受講生はしばしば疲れが出て愚痴をこぼしがちであり、またメンバーの中には、過酷な経験をしてきたことで根強い偏見を抱くようになった者もいるのである。しかし、しばしば起こることは、最も対応の困難な受講生こそが、チューターに敵対的な批判をするのとまさに同じ資質ゆえに、結局は、最も強い味方となり、最も信頼できる支持者になるのだということである。

このように、テュートリアル・クラスのチューターは、大学の中で一定の權威を保障された大学教師と異なり、受講生が職業・社会経験を重ねた成人であるがゆえに、大学教師が通常は経験しないような職務上の課題を担うことになった。そこでは、日常世界で我々がよく経験する無関心や不信感など人間関係上のあらゆる葛藤を、鋭敏な感覚と忍耐力とで受け止めるとともに、个性的で多様な受講生への寛容な態度と柔軟かつ思慮深い対応を迫られたのである。またチューターには同時に、次のような教科内容の専門性への高度な期待がかけられた。

チューターは、常に、その教科の師でなくてはならないし、大学構内の教師の水準に十分に達していることが求められる。多くのテュートリアル・クラスで学ばれる教科（テーマ）において、受講生が有する何らかの関連する知識は、しばしば相当量に及ぶものであり、チューターが同等な立場で受講生と出会うことができない限り、チューターは決してリーダーシップを保つことはないであろう。同時に、チューターは、無知、疑い、ないし誤りを認めるこ

とを躊躇すべきではない。そしていつも、自分の知識におけるギャップを埋められるような、あるいは、特別な調査によって疑問に答えられるような、態勢をつくっておくべきなのである。このようにしてのみ、チューターは自分のクラスの真の信頼を得ることができるのであった。⁶⁰

6 テュートリアル・クラスの方法論的特色と運営上の課題

これまでに見てきたチュートリアル・クラスの様相をもとに、改めてその方法論的特色に注目してみたい。チュートリアル・クラスのチューターは、講義、ディスカッション、小論文、個別指導の4つの要素を、クラスのニーズと状況を踏まえながら、最も適切な形に組み合わせることを期待された。そこでは、大学の正規のクラスとのメンバー構成の違いが大きな意味をもったと言える。大学のように、あるクラスが年齢的にも能力的にも同質の集団で、メンバーが適度な積極性をもつ場合には、講義のようによりフォーマルな方法論が可能であり、一定程度、有効である。だが、チュートリアル・クラスでは、メンバーが年齢、能力などすべての点で多様な上、精神的にも経験的にもかなり幅のある集団であった。受講生が、チューター自身より年齢が高く、社会経験も豊富な場合も少なくなかった。チューターは、受講生の経験を重視し、より多様で柔軟な方法論を取ることが求められた。クラスの実態に合わせて、これらの4つの要素を組み合わせ、インフォーマルで柔軟性のある方法技術の活用が求められたのであった。

そこで重要なのは、チュートリアル・クラスで掲げられた「能動的な協同性」を、クラスの中でどのように実現するかであった。次の引用は、そのようなチュートリアル・クラスの運営のあり方について、実践的な観点から述べたものである。

受講生がクラスの主導権をとるべきだということは、チュートリアル・クラスの不可欠の原理である。チューターはだれも、受講生がやる気がなければ、決して押しつけない。そして受講生もまたテーマに関わって選択権をもっている。クラスは10月から4月の6ヶ月に24回あり、各々の会合は2時間からなる。最初の1時間は講義に当てられ、2時間目はそのディスカッションに充てられる。このディスカッションこそが、それを生み出した教育努力とは異なるものとして、この運動を特徴づけるものなのである。もし、クラスが大学拡張講義に出席しているような聴衆の形態を取ったならば、経済学のようなテーマに関する活気に満ちて率直なディスカッションは、かなり妨げられるものであるが、30人以下の集まりにおいては、雰囲気はただちに意見の自由な表明を助けるものになるのであり、チュートリアル・クラスに出席した人々はだれもが、受講生が燃えるような関心を抱いている問題に関する、忍耐よく忌憚らないディスカッションによって、たいへん心打たれたのである⁶¹。

すなわち、チュートリアル・クラスにおける受講生の自己主導性と協同性は、このようなディスカッションによって引き出され、培われようとした。受講生は、講義を踏まえたディスカッションを通して教科やテーマへの問題意識を喚起され、小論文執筆の具体的作業を通して、自らが能動的に取り組む姿勢と教科やテーマについての理解と見解の表明を求められた。さらに、学習プ

ロセスの中で生じた葛藤や問題については、個別指導を通してチューターの援助を受けつつ、解決の糸口や新たな方向性を見いだしていく機会と動機づけが与えられた。チュートリアル・クラスの方法論は、受講生にこのような能動性に向けた学習経験を保障しようとしたものと言えよう。この意味で、受講生は「教えられる」存在ではなく、飽くまでも能動的に「学ぶ」存在であり、そこに介在するチューターも一方的に教授内容を「教える」存在として留まり続けることは実質的に困難であった。多くのチューターたちの葛藤と試行錯誤の中で、「学ぶ」活動を支援・援助する（「おしえる」）存在としてのチューターの役割が形作られていったと推測される。

初期チュートリアル・クラスは、決して最初からスムーズに発展し、予定調和的にそのモデルパターンを生み出していったわけではない。例えば、受講生自身の抱える問題やテキストの確保など、多くの運営上の問題があったと指摘されている。ここでは、受講生自身が抱えていた問題状況に少し言及しておこう。

受講生は、識字力や基礎知識の不足など、学習に直接関わる問題に加え、仕事時間の長さや家庭学習の時間や場所が確保できないなどのプライベートな問題を抱えていた。コンスタブルは、当時「大多数の受講生が、大学の学生が持っているような識字の基礎力を欠いていたという事実が、認められなければならない」と指摘している。受講生たちは学習の場に、「人生の現実という、より集約的な知識を持ち込んできた」のではあったが、大学人が前提とするような背景的な基礎知識はもっていなかった。そこに、受講生がチュートリアル・クラスで直面した問題状況をみて取ることができよう。加えて、学習へのプライベートな障碍はしばしば、深刻なものであった。「長い一日の仕事の後で、難解な本の内容を吸収したり、小論文を書いたりすることは、容易なことではないし、労働者階級の家では一般的なことであるが、家族全員がたった一つの居間を共用する生活の中では、困難はより大きなものとなる。既婚男女の場合には、家族責任が余暇の多くを占めることを余儀なくされた。私自身のクラスの受講生の中には、他の家族が全員床についてしまわないと、勉強を始めることができない人も何人かいた」というのが実態であった。これは、現代の社会人学習者の直面する課題とも重なるものとはいえ、生涯学習が高らかに謳われる今日の問題状況とは比較にならないほど深刻なものであったことは、想像に難くない。

7 おわりに代えて

本論は、イギリスにおける「成人教育」成立の実相を、独自の成人教育方法論として生み出された「チュートリアル・クラス」の考察を通して、解明しようとしたものである。史的・時間的制約のため、緻密な考察や分析はできず、残された課題は多い。だが、本論においては、少なくとも、次のような示唆を得ることができた。

チュートリアル・クラスとは、イギリスというきわめて顕著な階級社会において、中産階級出身の大学人と労働者男女という異質性をもった人々の間でかわされる、双方向的な知のコミュニケーションの機会であったと言えるかもしれない。さらにそれは、中産階級文化と労働者階級文化とが、そしてアカデミックな知と民衆の経験知・生活知とが出会う場でもあった。それゆえ、チュートリアル・クラスの方法論的成立のプロセスからは、「成人教育」が、「労働者階級」という範疇に一括されてきた人々が「一人の学習者＝成人」として「知」に向かい合おうとする場面

で、階級や文化を乗り越える形で成立した概念であったことが読みとれる。また、そのような階級間の異文化的出会いの中に、チューター（多くの場合、中産階級出身者）が「媒介者＝教育者」として介在することによって、より効果的な相互理解の手法とコミュニケーションの新たな様式、すなわち「成人教育」的な方法論が生み出されていったと見るができる。

このような仮説的な見解についてのさらなる実証的な検証作業と、このような「成人教育」と現代的文脈での「生涯学習」の接合点を探究していくことが、今後の課題である。

1 本論における「ローカル」とは、人々が生活する地域や環境、所属するコミュニティや集団、生育・生活する文化的基盤などを指している。

2 イギリス成人教育史の代表的な先行研究には、Robert Peers, Tomas Kelly, J.W.Hudsonなどによるものがある。各々の研究は「成人教育」認識が異なるため、「成人教育」の成立時期をめくり違った見解が示されており、興味深い。なお、Michael D.Stephens, *Adult Education*, Mcmilan, 1990(マイケル・D.スティーンズ『イギリス成人教育の展開』、渡邊洋子訳、明石書店、2000年)は、イギリス成人教育史を概観する上で、貴重な見取り図を提供してくれる。

3 小川剛「イギリス成人教育から学んだもの—成人教育史研究を中心に—」お茶の水女子大学社会教育研究会編『人間の発達と社会教育学の課題』学文社、1999年、p.5。

4 例えば、宮坂広作『英国成人教育史Ⅱ』（明石書店、2000年）など。

5 教育における関係性は、しばしば「教える」—「教えられる」関係として表現されるが、「教えられる」が文法上「受動態」で表わされることから、主観的な意図とは別に、「教える」側に主導権が移行しやすい関係構図であることが示唆される。このような関係性については、渡邊洋子『生涯学習時代の成人教育学—学習者支援へのアドヴォカシー—』、明石書店、2002年、pp.67-69を参照。

6 例えば、イギリス成人教育の古典的名著Jeniffer Rogers, *Adults Learning*, Open University Press, 2002(1989, 0) (ジェニー・ロジャーズ著『おとなを教える—講師・リーダー・プランナーのための成人教育入門』、藤岡英雄監訳、徳島大学生涯学習研究会訳、学文社、1997年)や、アメリカの代表的な成人教育研究者による実践書Malcom Knowles, *Self-Directed Learning*, 1975(マルカム・ノールズ『学習者と教育者のための自己主導型学習ガイド—ともに創る学習のすすめ』、渡邊洋子監訳、京都大学SDL研究会訳、明石書店、2005)などでは、学習者自身が教育／学習場面の主体であり、教育者はその援助者にすぎないことを強調している。

7 Stephens, *op.cit.*

8 例えば、John Morganなど。

9 イギリス教育技能省HP <http://www.dfes.gov.uk/publications/5yearstrategy/> (11/22/2005)。

10 宮坂広作『英国成人教育史の研究Ⅱ』p.37。一方、イギリス教育史家のBrian Simonは、19世紀の成人教育の二つの潮流として成人学校運動と大学拡張運動を取り上げている。ブライアン・サイモン『イギリス教育史Ⅱ1870-1920年』、成田克矢訳、亜紀書房、1980年。以下の記述は、断りのない限り、宮坂前掲書の36-45ページを参照した。大学拡張運動についてはイギリス研究者による多くの研究があるが、本論では先行研究は主に同書の詳細な検討と考察に依拠する。

11 宮坂は、前掲書36ページで身分・階級と宗教の二つの制約の存在を指摘するが、以下で述べるステュアートを招聘した女性団体の活動（宮坂は同書40ページで言及）からも、大学拡張においてジェンダーの制約を乗り越えようとの動きは看過すべきでないと考えられる。なお、大学拡張やチュートリアル・クラス運動における男性文化と女性文化の葛藤については別稿を期したい。

12 Roger Fieldhouse et.al, *A History of Modern British Adult Education*, NIACE, 1997, p.36.

13 「大学拡張」という言葉はそもそも、1845年にアシュレー卿Lord Ashleyら有力者39名がより多くの人々を大学に迎え入れる必要を説き、オックスフォード大学に、カレッジの新・増設や学生の経費軽減、奨学金などについて提言した際に初めて用いられたとされる。同提言に対し、ケンブリッジ大学のマールボロ・カレッジ学寮長ウィルキンソンM.Wilkinsonは、地方の有力者・富裕階層の寄付により、

ビショップの監督の下に地方の中流ないし下層階級の子弟で大学進学できない者のためのカレッジを建設すべきとの対案を示した。両者の意図はともに、大学の正規学生としての入学者層の拡大にあったが、「大学拡張」の発想はここを起点に発展したとされる。

14 Fieldhouse, p.37. なお、宮坂は、「女性の高等教育を促進するための北米協議会」(同訳) がステュアートを招聘したとしているが、本論では連続講義を経て同協議会が設立されたとするFieldhouseの記述に依拠した。

15 Thomas Kelly, *The History of Adult Education in Great Britain*, 1962, p.221. ここでは、Simonの『イギリス教育史Ⅱ』p.88の訳文(成田克矢)を引用した。

16 宮坂前掲書、p.43。

17 Fieldhouse, *op.cit.*, p.37

18 『イギリス教育史Ⅱ1870-1920年』、p.86。

19 Fieldhouse, *op.cit.*, p.38.

20 サイモン、同前。

21 Fieldhouse, *op.cit.*, p.38.

22 *Ibid.*, p.39.

23 *Ibid.*

24 サイモン前掲書、p.341.

25 WEAは、2005年時点でも一時の隆盛を見ないとはいえ、地域に根ざした地道で堅実な活動を続けている。イギリス成人教育・生涯学習史上、多大な影響力と存在感をもった組織である。

26 以下、特に断らない限り、Adult Education Committee, Ministry of Education .Final Report.(reprinted), *The 1919 Report, The Final and Interim Reports of the Adult Education Committee of the Ministry of Reconstruction 1918-1919*, Department of Adult Education, University of Nottingham, pp.214-217による。

27 1918年の時点でWEAは219支部、2,525加盟団体、17,136人の個人会員を有した。加盟団体の内訳は、トレードユニオン、トレードカウンシル、トレードユニオン支部が953団体、協同組合団体が388団体、成人学校や同業者組合brotherhoodが341団体、ワーキングメンズクラブ・ワーキングメンズ教育機関が175団体、教育・文学協会が151団体、教師協会が65団体、大学団体が15団体、地方教育当局が16団体、他の各種団体が451団体(1914年の統計)。*Ibid.*

28 教育院の規程によらず教師がヴォランタリーに教えた1年継続クラスの一部は学習サークルと類似していたが、学習サークルは、受講生が少なく授業が不定期でフォーマルな教授活動や小論文執筆などの作業がほとんどなく、非体系的な傾向にあったという。

29 WEAの提供した学習機会は、時代のニーズと要請に迅速に対応した。第一次大戦前は経済学や社会研究、戦後は、現代史、地理学、国際政治が主たる関心事となり、何百もの講義とクラスと学習サークルが設置された。多くの男女が戦争に関わる問題や戦争から派生する問題を学び、政治学、経済学、歴史学へと目を開かれた。戦後問題に関心が発展すると、「復興問題」「戦後の工業」「戦後の工業における女性」などのクラスや学習サークル、講座、講義、会議が組織された。

30 Winifred Beaton 'The Tutorial Class Movement', *The W.E.A Education Year Book 1918*; reprinted with introductory essays by Herbert Delauney Hughes and Geoffrey Frederick Brown, Department of Adult Education, University of Nottingham, 1918, P.253.

31 W.G.Constable, 'The Tutorial Class Movement' *Cambridge Essays of Adult Education*, Cambridge University Press, 1920, p.182.

32 *Oxford and Working-class Education*, Being the Report of a Joint Committee of University and Working-class Representatives on the Relation of the University of the Higher Education of Workpeople, pp.55-59

33 Mary Stocks, *The Workers' Educational Association: The first fifty years*, George Allen & Unwin Ltd, 1953, p.37

34 宮坂前掲著、pp.100-102.

- 35 トーニーは金曜日の晩にロングトン、翌日の土曜日午後にロッチデイルでチューターを務め、日曜日にグラスゴウに帰ったため、ロングトンが初のテュートリアル・クラスとして知られる。
- 36 Stocks, *op.cit.*, p.40.
- 37 1919 Report, p.315
- 38 Constable, *op.cit.*, pp.181-205.
- 39 1919 Report, p.190.
- 40 *Ibid.*
- 41 '1910年代の文献では、University Tutorial Class'と記述されることが多いが、ここでは、Universityのついたものもつかないものも含め、「テュートリアル・クラス」と総称する。
- 42 "Memorandum on the University Tutorial Class Movement, Submitted to the Reconstruction Committee." *The WEA Education Year Book 1918*, p.267をもとに作成。なお、このメモランダムは、1917年のマンチェスターでの会議の際に採択されたものである。
- 43 Constable, *op.cit.*, p.186
- 44 1913-14年度にケンブリッジ大学はイプスウィッチ (Ipswich)、ボーツマスなど5カ所に、オックスフォード大学は、チェスターフィールド (Chesterfield)、グロセスター (Gloucester)、リーズ、ロッチデイル、スウィンドンなど14カ所に設置した。
- 45 Constable, *op.cit.*, p.188
- 46 *The WEA Education Year Book 1918*, p.260.
- 47 "Memorandum on the University Tutorial Class Movement, Submitted to the Reconstruction Committee."
- 48 Beaton *op.cit.* p.256
- 49 この点についての詳細な検討は、別の機会を期したい。
- 50 *Ibid.*
- 51 *Ibid.* p.257.
- 52 Contable, *op.cit.* p.187-188..
- 53 *Ibid.* p.189.
- 54 *Ibid.* pp.191-192.
- 55 *Ibid.*
- 56 *Ibid.* pp.192-3
- 57 小論文は、「長く緻密な」ものだったとされるが、管見の限り、正確な語数は不明である。
- 58 *Ibid.* pp.194-5
- 59 *Ibid.* p.193.
- 60 *Ibid.* pp.197-8.
- 61 *W.E.A Educational Year Book 1918* ,p.253

(生涯教育学講座 助教授)

(受稿2005年9月9日、改稿2005年11月28日、受理2005年12月8日)

3. 生涯教育学からみた「異文化と出会う」ということ

渡 邊 洋 子

On "Encounter with Different Culture" from the Perspective of Studies
of Lifelong Education

Yoko WATANABE

2006年3月1日、北京師範大学教育学院の公開講座で、「生涯教育学研究と現代日本社会」と題する講演を行った。6月開催予定の第一回日中教育学系合同シンポジウム（本教育学研究科と同学院の間で締結される学術交流協定の調印式と合わせて、同協定締結記念として行うこととなった）の打ち合わせを主たる目的として、同学を訪れた際のことである。

今回の公開講座では、以前から主催側に方法論的な問題を扱って欲しいと言われていたため、敢えて大胆に「生涯教育学研究」を掲げたタイトルとした。講演自体は、「勉強になった」「おもしろかった」との評価を得たが、具体的にどんな価値観、観点、アプローチ方法があるのか、踏み込んだ議論に至らなかった。具体的事象を抽象化して考える営為は、研究上肝要なものであり、その意味で抽象度が高いこと自体は悪いことではない。だが、抽象度が高いだけで具体的事象に置き換えた説明ができないのは、生涯教育学研究には致命的である。その自己批判のゆえか、講演内容を再現しようと執筆し始めたものの、どうも筆が進まない。それどころか、強烈なものの足りなさにおそわれ続けている。同じ所から出発するのだが、どうしても違う展開にもっていききたい自分がいるのである。

今の時点では、まとまった考えや理路整然としたものではないが、帰国後、私を何か突き動かすものがあつた。北京師範大学のなつかしい先生方や、目の奥に輝くものをもつ学生さんたちとの語らいの中でも、賑やかな王府井ストリートの街角でも、美しい盧溝橋の風景や抗日戦争記念館わきのリンゴ飴売りのおばさんの笑顔にも、国際交流センターの先生方に同行した復旦大学の落ち着いたキャンパスにも、二十年ぶりに再会した活気ある上海の街並や老人ジャズバンドのライブハウスでも、そして、様々な入への帰国報告の中でも、「文字にしてみたい何か」が心に疼いていた。その正体は何なのか。

時がたつうちに、それが生涯教育学的な「異文化との出会い方」と集約できるのではないかと思えてきた。「異文化」との「出会い」や「共生」を、特別な文献や特殊な事例ではなく、旅やレジャーなどだれもが気軽に日常的に経験できるレベルで、しかもインフォーマルな人間形成的側面に注目しながら、取り上げてみたくなった。以下、講演内容から出発し、旅やレジャーへのそのような想いを、拙い言葉にのせてみたい。

1 改めて、生涯教育学とは

生涯教育学研究は、人の生涯の様々な場面における、多様な人間形成のメカニズムに、多彩な方法論と多面的な観点からアプローチしていくものである。そこには、ある社会についてのタテ方向の歴史的考察と、同時代の他社会とのヨコ方向の比較考察とが含まれる。そして、「生涯教育学」の鍵になるのは、その基本原理と「学習」「教育」の位置づけ、およびその実践科学としての基本的特質である。

1) 4つの基本原理

生涯教育学の基本原理、ないし生涯教育学的な考え方の特徴は、次の4点である。

第一に、生涯教育学は、学校中心的な考え方を相対化する。「教育＝学校教育」という一般認識に対し、生涯学習、すなわち学校以外の様々な場面での学習・教育活動に広く注目していくものである。すなわち「教育」を、「学校」における意図的・組織的・系統的な（フォーマルな）営為と同一視する固定的な観念から、解放するものである。

第二に、生涯教育学は、子ども中心の教育の考え方を相対化する。従来、子どもを対象とした教授学（ペタゴジー）に対し、その対極に、近代学校批判を下地として措定されたのが、成人教育の基本原理（アンドラゴジー）であった。その後の発展では、学習の内容や段階等に応じ、おとなも子どもも双方の原理が適用されることが通説となった。生涯教育学では、この年齢による対象者の別よりむしろ、人の一生涯における乳幼児期、児童期、少年期、青年期、成人期（高齢期を含む）など各ライフステージの問題、あるいは全ライフステージや全世代に共通し、全段階に共有されるような諸課題が探究されるのである。

第三に、生涯教育学は、近代的な教育価値を相対化するものである。近代的な教育価値とは何か。毎日、定刻に決まった部屋に集まり、黒板と机、イス、教科書、ノートを媒介に、普遍的な「真理」や「知識」を伝達－受容する行為が営まれる。そこに介在する「教師」－「生徒」関係は、「教える」－「教えられる」というタテの関係を基本とし、活動の目標、内容、方法などすべてにおいて教師主導でことが進められる。生徒はそのシステムや関係構図に順応し、許容範囲内で能動的・積極的に活動に取り組むことを期待される。これらを諸要素とする近代教育のあり方に対し、イヴァン・イリイチは「脱学校化社会」論を、パウロ・フレイレは「銀行型教育」批判を展開している。

生涯教育学では、成人学習で肝要な Self-Directed Learning（筆者は、教師主導型に対応した文脈では「自己主導型学習」、社会的場面での自己決定力につながる文脈では「自己決定学習」と訳し分ける）が大きな意義と影響力をもつ。「課題提起型教育」（フレイレ）も一例である。そこでは、「被抑圧者」自身の手による人間解放とそのための社会改革が目指された。「変革のための文化行動」＝「文化サークル」活動における「共同探究者」との「対話」、そして「意識化」を通じて自らを取り巻く「世界を読みとり」「世界に働きかけていく」ことを展望する、「人間解放のための教育学」が提起されている。

第四に、生涯教育学は、意図的・組織的・系統的でない教育事象や、そこでの学習的営みに注目するものである。すなわち、従来「教育」「学習」の範疇で捉えられてこなかった日常的・

非日常的な事象や営為のメカニズム、諸要素、諸側面に、「人間形成」という観点から光を当てていくことである。生涯教育には、大学への社会人入学のような、フォーマルな教育ももちろん含まれるが、意図的・非組織的・非系統的な形で展開されるノンフォーマル教育が重視される点が特徴的である。

2) 生涯教育学における「学習」と「教育」——「インフォーマル」の意味——

生涯教育学で注目する「学習」「教育」は、一般的な学習観・教育観とは異なり、フォーマル、ノンフォーマル、インフォーマルなどと大別される。

フォーマル教育は、学校教育をも含み、さらにその拡大形態としての意図的・系統的・組織的な成人・生涯教育機関での学習を中心とする。具体的には、大学の公開講座やエクステンション、市民大学講座、カルチャーセンターなどの学習機会である。これらは、学校教育が高度に確立・発展した先進国社会に広く普及している。ノンフォーマル教育は、第三世界で学校教育の普及が不十分な地域や、人権・平和・環境・国際交流・識字などNGOが活動を先導するような領域や活動において展開されている。これらは60年代のアメリカでは「インフォーマル教育」と呼ばれたが、近年、フォーマルともインフォーマルとも明確に異なる第三の価値を伴う学習・教育として独自の意義が注目されるようになった。

他方、インフォーマル学習とは、非意図的・非組織的・非系統的な学習、すなわち、通常は「学習」とは認識されない営みである。私たちが日常、「人との出会いで人間観が変わった」「アルバイトで人生勉強をした」などと表現するように、当初から「学ぼう」という意図や目的をもたない活動や出来事の中で、「結果として」「予想も期待もしなかったのに」「何かを学んだ」と感じるような現象を指す（「偶発的（インシデンタル）学習」も含まれる）。すなわち「学習」の次元は様々である。だが、ある事象を取り上げてそれが「学習」なのか否かを検証することや、いずれの学習が「高度な」学習かを議論することは、あまり意味をもたない。私たちが自らの生活史の中で「最もよく学んだこと」や「人生に決定的な意味を与えた出来事」を辿ると、多くの場合、フォーマルな学習と同等あるいはそれを上回るような影響力や意義をインフォーマル学習に見いだす結果となるからである。それらは通常は「学習」とはみなされにくいものなのであるが。

近代以降の教育観のもとでは、「教育」＝「教え授けること」、「学習」＝「承ること」という図式が支配的である。現在でも、学校教育体系の最終段階に位置づく大学では、主たる教育活動＝授業は「講義」と呼ばれている。そこでは、「教えること」＝「講義をすること」、「学ぶこと」＝「講義を聴くこと」との前提が、暗黙のうちに共有されている。現在、大学の教育・学習はある意味で過渡期にあると言える。学校体系の一環であることを踏まえ、原則として「教師主導型」の教育を堅持するのか、あるいは成人期初期の教育と位置づけ「学習者主導型」を主軸とする新たな可能性を追求するのか。このような課題は、大学の授業研究・改善（FD）の諸議論にも通底するものと言える。

もし「生涯教育学的価値」と呼べるものがあるならば、「学習」「教育」に関わって、次のことが言えるであろう。学習者が、既存の「知」を無批判に内面化（記憶・再生）するのではなく、

自らの生活経験や既得の知識・技術、異なる知見と照らしつつ検討・吟味・批判し、その中で、古い「知」を新しい「知」に組み替え、創り換え、創り出していく。このような広範な営みを、「学習」と捉えることから、探求は出発するのである。「教育」とは、そのような諸活動を促進・活性化・実現するために必要な環境や機会を創出・整備し、必要な支援と援助（情報提供を含む）を行うことなのである。

このように、生涯教育学における教育の本質は、インフォーマルな要素を多分に備えた「形成的機能」であり、ゆえに生涯教育学は、飽くまでも「人の生涯」という視野に立った「教育学」として存在せねばならない。この意味で、生涯教育学研究は、従来の行政用語から生み出された「社会教育」学の拡大や、「生涯学習」の範疇を基盤とし「学習」の学問的探究を標榜する「生涯学習学」とは一線を画したところに成立するものと言える。

2 「異文化」体験の形成的メカニズム——旅・リゾート・テーマパーク

従来の学校教育的な価値観の中では、趣味やレクリエーション、レジャー（余暇）などは、「学習」異質なものとみなされてきた。だが、生涯教育学においては、これらは重要な研究テーマや研究対象となる。当初から明解で限定的な教育目的をもち、ある程度の組織的な動きを伴うノンフォーマルな活動もそこに含まれるが、大半は、インフォーマルな活動の範疇にある。インフォーマルな学習プロセスを実現させ促進するメカニズムが、形成的機能である。以下、「異文化との出会い」という観点から、「旅」の形成的機能に注目したい。

人が旅に出る際の動機は多様であり、その規模や形態も様々である。

だが、旅行経験から人が得る（「学ぶ」）ものには、何らかの共通点や共通項があると思われる。例えば、「旅」における形成的な要素としては、①日常空間や日常活動からの離脱、②位置や場所の移動、③非日常的な「視界」や異なる文化風土との接触、④五感による「異文化」の体験的理解、⑤人々の生活や文化的活動を通しての新たな価値体系との出会い、などが挙げられる。そこで働く形成的メカニズムの一つは、①や②のように、自らの日常空間や日常活動から一度はずれてみることによって、自らの認識枠組が依拠する文化・社会的背景を見つめ直すことである。また③・④により、自らの属する文化・社会との「違い」を体験的に見だし、視覚・聴覚・味覚・触覚・臭覚で「違い」を最大限に楽しみ、そこに生きる人々の依拠する「価値体系」を心身で受け止めてみる（⑤）である。

「異文化との出会い」における「違い」認識の進展には、「違いに触れる」「違いを味わう」「違いを楽しむ」の三段階があると考えられる。「違いに触れる」は、単に「風景」「街並み」など「異質」なものや「目新しいもの」の外観に接することである。気分転換や単純な好奇心の満足のレベルで「違い」と関わる段階と言える。「違いを味わう」とは、五感を通して、より多面的な形で「違い」の諸側面に関わってみることである。これは、様々なものとの出会いを通して「自分の感性」を磨く段階と言えよう。さらに「違いを楽しむ」は、その土地の人々や具体的活動に集中的・継続的に関わる中で、「違い」の背景にある価値体系をトータルに受け止めていくことである。これは、相互交流を進める中で、自らの文化的なアイデンティティや文化的基盤を問い返していく段階とも言える。

これらの「違い」認識には、いくつかの必要条件が関わってくる。

第一の条件としては、当事者の感性が他者や「異質」にどれだけ開かれているか、という点である。日本のように、集団の同質性が重視される文化土壌では、他者と「違う」より、「同じ」ことの方が、行為者にも周囲にも心理的安定をもたらしやすい。このような場合、行為者は「変化」や「違い」を「煩わしい」と受け止めがちであり、そのことが悪い意味でのストレスにつながりやすい。だが逆に、「変化」や「違い」が「おもしろさ」「心地よさ」とともに受容される場合には、それらが、知的刺激や視野の広がり契機となるなどプラスの方向に作用する。一時的な解放欲求や好奇心から出発したものが、対象への純粋な興味関心へと変質するのである。

「違い」認識のための第二の条件は、二つの文化を「異なるが対等なもの」とみなす前提が共有できる、という点である。自文化中心主義（エスノセントリズム）に裏打ちされた尺度で自文化と他文化の「違い」を測ると、私たちは、どちらが「優れているか、劣っているか」「進んでいるか、遅れているか」という単一尺度でしかものを見られなくなる。例えば、食文化である。「食」は人々の生活文化の根幹をなすものであり、私たちの嗜好が最も反映されやすい。それゆえに「食の違い」を「ゲテモノ食い」と拒絶せず、五感で楽しもうという姿勢は、その文化の本質を身体で受け止める姿勢とも重なってこよう。

3 生涯教育学的観点からみた「異質との出会い」と「共生」

このような「違い」認識の進展を考察するには、認識変容学習の理論が手がかかりとなる。成人の学習論では、それまでの人生経験のなかで形成されてきた認識枠組で対応できない出来事や人、価値観などに出会うとき、自らの認識枠組への問い返しが行われるとされる。この認識枠組とは、個人の日常生活の中で、新しく出会う事態への対応を判断する際に常に立ち戻って参照する「準拠枠」である。そしてその問い返しの中で多くの場合、認識変容が生ずる。すなわち従来の認識枠組が否定・解体され、試行錯誤の中で新たな認識枠組が再構築されるのである。認識変容は、行動の変容を誘発する。変容理論とも呼ばれる所以である。人間はこの変容を繰り返し経験する中で、人間的成熟に向かうとされる。

「異文化との出会い」は、それ自体が「新しく出会う事態」の連続であり、それまでの私たちの認識枠組では対応できない事態に直面することも少なくない。「カルチャーショック」と表現されてきた現象も、その典型例であろう。人は「異文化との出会い」によってどんな影響を受け、いかなる態度や反応を示すのか。そこにはどんな認識変容の契機があり、それは当事者の成熟にどう結びつくのか。「旅」のみならず、近年のリゾート（行楽地や保養地、避寒・避暑地などに一定期間滞在して非日常的な生活や活動を享受する活動）やテーマパーク（一時的に異空間・異次元世界にタイムスリップしたような疑似体験を提供する施設）体験などにも、程度は異なるが同種のメカニズムや要素が見いだされよう。

日本には、「同じ釜の飯を食う」という言葉がある。寝食共にする経験が、無意識のうちにお互いの存在を親和的なものにし、互いに胸襟を開きあうような、より深いコミュニケーションや相互理解が可能になることを意味する。中国で様々な方と一緒に食事をする度に、中国の

人々にとっては「食卓を囲む」ことこそが、私たち日本人の「同じ釜の飯を食う」と同様の社会的機能を担った、「共生」を展望する言葉なのだと実感している。

第四部 総括

「男女共同参画」「異文化共生」を展望する「趣味・習い事」プログラムの考え方

渡邊洋子

本報告書では、「趣味・習い事」学習において「男女共同参画」「異文化共生」の二つの現代的課題にどう取り組み得るのかという問題意識から、「参画」「共生」という二つの要素に注目してきた。ここでは、総論4で考察した「参画」「共生」の契機と諸要素を、どのようにプログラムに組み込むことができるか、考えてみたい。なお、「男女共同参画」「異文化共生」の個々の独自の課題については、さらに考察を深めていきたい。

1 「趣味・習い事」学習と「参画」へのプログラム

① 学習に取り組み始める動機として「参画」的要素が関わる場合

「趣味・習い事」学習の受講生は、各論Ⅱ—2の自由記述に示されたように、純粹に技術の習得や技能の向上、学びの楽しみを求めて「趣味」「習い事」の世界にやってくる。多くの場合、直接に「社会に関わり、働きかけたい」という意識は、それほど強いとは言えない。だが、同時に、「親睦」や人間関係がこのような学習活動への継続的参加に大きな役割を果たしていることも、同調査では示唆されている。まずは、学習仲間を得て共同で学習活動を進めていく環境やプロセスを、丁寧に用意することが重要である。

② 学習活動の一環（テーマなど）に、「参画」要素が組み込まれる場合

「参画」を掲げたプログラムは一般に、「参画すべき」という意識啓発から始まるものが多く、そのような方法論が従来、「趣味・習い事」学習にはなじみにくかったと考えられる。それゆえ、「参画」をテーマとする場合には、「参画」のための具体的な手続きを経験する、「参画」に向けた具体的な技能や能力を身につけて実践する、「参画」の経験を共有してから、「参画」の意義や方法論について話し合う機会をもつなど、身体を動かして何らかの「わざ」を獲得することと、直接に結びつく形での学習展開が求められる。

③ 学習のプロセスで、活動を通じて「参画」的要素を経験・獲得する場合

学習活動の具体的場面における「参画」要素は、まず、割り振られた仕事に責任を持って関わる、メンバーの一員として常に全体を考える、問題があったら、全体のバランスを見ながら改善する方向を考え、必要な働きかけをする、などの要素が考えられる。学習場面の中で、常に、メンバー一人一人がこのような自覚を促されるような運営体制

をつくっておくことが重要であろう。これは、自主学習団体のみならず、講師が主導する講座や教室にも、あてはまることである。

④ 学習の成果が、他者や社会に還元される場合

「趣味・習い事」で培った技能や知識を、当初は、個人的なレベルで活かせばよいと考えていた学習者も、学習が進むにつれて、その成果を何らかの形で他者や一般社会の目に触れさせたい、他者や社会に役立たせたいとの意欲に至ることが多い。この意味で従来、公共施設を使った「発表会」や「文化祭」は一定の役割を果たしてきた。

とはいえ、これらはただ、来てくれた人にだけ「見てもらえばいい」という、消極的な「自己満足」の域を出ないものが多い。マンネリ化した展示に甘んずるのではなく、より積極的に、「出て行って見てもらう」「一緒に味わってもらう」というアプローチが求められてくる。日頃の学習活動をより活性化するような、他者や社会により積極的に働きかけていけるような学習成果の集約方法やプレゼンテーションのしかたなどが、工夫・考案される必要があろう。

⑤ 学習の成果を踏まえて、社会に問題提起や政策提言に取り組む場合

「出口のある学習」という言葉が一時、生涯学習関係者の間で流行した。学習の成果、ここでは「趣味・習い事」で培った技能や知識を、社会への「参画」的な働きかけに積極的に活用していくための「しかけ」を最初から想定しながら学習をすすめていく、というものである。「趣味・習い事」は、まずは楽しみながら技能を習得し、親睦を深めながら活動を進めていくのが大前提であるとすれば、最初から決まった「出口」が設定してあるのは、まさに逆効果であろう。むしろ、愛好者の仲間の輪を内向きに閉ざすことなく、学習活動の発展の方向性と、可能な「出口」をいくつもシミュレーションによって用意しておくような、ゆるやかな環境が重要であると考えられる。

2 「趣味・習い事」学習と「共生」

① 学習の動機に「共生」的要素が含まれている場合

「参画」とも共通するが、「共生」的要素が学習動機に含まれている場合でも、明確に言葉で表現される段階にまで行っていない場合が少なくない。まずは、自ずから学習仲間ができるような環境設定や雰囲気づくりが重要である。「共に学ぶことが楽しい」という気持ちを共有できることが、まずは第一歩である。それゆえに、「共に活動する」「共に作業する」「共に意見を出し合う」など、相互関係をつくる中から、違和感なく取り組めるような活動の組織が重要であろう。

② 学習活動の一環に「共生」が組み込まれている場合

「異質」な相手と「共に何かをする」ことを掲げたプログラムは、何よりも、活動自体を「楽しむ」ことを第一の目的とすべきである。お互いの「違い」に触れ、「違い」を発見しあい、その驚きを楽しさにつなげていくための様々な「しかけ」が、プログラムのあらゆる場面に組み込まれている必要がある。また一日だけの「ふれあい」イベントのように一過性のもので終わるのではなく、そこでの活動がその後の日常的な生活場面にまで何らかのプラスの影響を及ぼすような配慮も求められよう。

③ 学習のプロセスで、活動を通じて「共生」的要素を経験・獲得する場合

先に述べたように、「趣味・習い事」を主とする活動には基本的に、異年齢交流や異文化共生の要素が色濃く含まれるものである。従来、ジェンダーや年齢、国籍などによって、まったく異なる経験を培ってきた人たちが、一つの共通の「趣味・習い事」を媒介として、同じ空間と時間を共有することが可能になるのである。そのみならず、それまでのかなり異なる経験世界について知り合うことで、視野を広げ、新たな世界観を得ることもできるようになる。「趣味・習い事」活動は、熱心に取り組めば取り組むほど、このような共通経験による「共生」の可能性を拓いていくものであると考えられる。

④ 学習の成果が、他者や社会に還元される場合

「趣味・習い事」で培った技能をどう活かすのか、その方向性は多様である。学習援助者は、他者や社会の要請やニーズを的確に捉えながら、学習の成果を有効に活用できる方途をできるかぎり多く編み出しておく必要があるだろう。学習プログラムの開発においては、その学習活動の成果を活かすための方法論の研究に加え、できる限り関連する情報収集やネットワークづくり、他機関との連携などを行っておく必要がある。ここでは、「趣味・習い事」による技能の修得や向上「を通して」、他者や社会に積極的に関わり、貢献しようとするような方向性が、模索されるべきであろう。

⑤ 学習の成果を踏まえて、社会への問題提起や政策提言に取り組む場合

「趣味・習い事」で培った技能や学習の成果をもとに、さらに社会に能動的に関わり、そのあり方や政策に対して問題提起や提言をしていくという道筋をいくつか、ゆるやかに描いておく必要があるだろう。当初から、問題提起や政策提言につなげることを目指していくのではなく、「趣味・習い事」への純粋な取り組みを通して、「共に学ぶ」「共に活動する」ことの楽しさを追求していけるような学習環境やプログラムをつくることが第一である。そこでは、「共に学ぶ」ことにおける楽しさや喜びを、「共に生きる」ための楽しさや喜び、そして、それをより望ましい形で実現するための社会「参画」へとつなげていく契機を探ることである。

「ジェンダーフリー教育チャート」の提案

1 「ジェンダーフリー教育」の実践から「ジェンダーフリー」の教育実践へ

「ジェンダーフリー教育」は、専門知識・用語の特定の考え方を子どもたちに教え込む教育のことではありません。また、「ジェンダーフリー教育」の内容として決まった領域やカリキュラムが存在するわけではないのです。

「ジェンダーフリー教育」とは、私たちがこれまで日常的に、複数の教科のいろいろな場面で取り上げてきた多くのテーマを、子どもたちの生活や気持ち、「自分らしさ」へのこだわりや「自分らしい」生き方、他者との関わり、個人と社会、というような観点から見直してみることを基本とするものです。

もちろん、そこでは「ジェンダーの視点」が重要になります。

「ジェンダーの視点」をもつとは、その子（人）が「女である」か「男である」かに関わらず、まず一人の人間として「自分らしさ」を見い出すことができ、自他の「自分らしさ」を尊重し合うことができる関係性や環境をつくっていくこと、そして、その子（人）がこれまで培うことのできた資質や能力を最大限生かしつつ、同時に、その子（人）が潜在的にもつ資質や能力を最大限に引き出し育てながら、「その子（人）らしく」のびのびと、そして生き生きと自己実現・社会参画できるようになるにはどうしたらいいかを、常に考えて実行に移していくことです。

これは、教職員にとっては、「ジェンダーフリー」の考え方に立って自らの教育実践全般を見直してみることにもつながります。従来の教育実践に「ジェンダーフリー教育」をつけ加えるというよりは、「ジェンダーフリー」という考え方に立って、教育実践全般を少しずつ見直したり、新しい方向に発展させてみたりすることです。教職員一人ひとりが、そのような「ジェンダーフリー」の教育実践に向けて模索していくことが、子どもたちと教職員が互いに一人ひとりを大切に、その持ち味を十分に生かしていくことができる環境へと、学校をつくり変えていくことになるのです。

2 「ジェンダーフリー教育チャート」(p. 10・11)の提案

ここに挙げるチャートは、「ジェンダーフリー教育」として新しい授業の組み立てを考える手がかりとしても、通常の授業の一部を発展させてみるヒントとしても、これまでの学級活動や生徒指導の上での子どもとの関わりや、その前提となる価値観を自己点検する上でも、お役に立てていただければと思います。

チャートの縦軸では、メインテーマとして、子ども自身の生活世界と認識の広がりを、「わたし」「家族」「地域」「学校」「一般社会」という5つの領域で示してあります。この順序には、一部に異論があるかもしれませんが、「わたし」「家族」「学校」「地域」「一般社会」という分け方の方がなじみやすいという方もいらっしゃるでしょう。しかし、ここでは、子どもの生活圏を同心円状に描いてみた場合を考え、子ども自身の内面、基本的に寝食を共にする人間関係と場、それを取り巻く生活環境、というとらえ方が前提となっています。「学校」は、一般社会から保護されると同時に一般社会の「縮図」の場でもある、と位置づけてあります。

横軸には、メインテーマの内容をもっとわかりやすく砕いた「サブテーマ」、そこで何を獲得してほしいかを端的に述べた「主なねらい」、さらに具体的内容を疑問文として示した「取り上げたいこと」、その意味やとらえ方、見直しの観点やヒントを示す「ジェンダーの視点から考えたいこと」と「キーワード」、そして「ジェンダー（人権）の視点から配慮したいこと」、「教材・資料等」、「関連教科等」という欄を設けてあります。

これらは、学年や教科やクラスの規模などを特定していません。みなさんがこのチャートをヒントや手がかりとして、ご自分の授業や教育場面で、自由に教材や授業展開を構想してくださることを期待しています。

ジェンダーフリー教育チャート

	サブテーマ	主なねらい	取り上げたいこと
わたし p.12	今までのわたし 今のわたし これからのわたし	<ul style="list-style-type: none"> ・自分について知る ・自分をみつめる ・自分の将来を考える 	<ul style="list-style-type: none"> ・生まれた時、どうだった？ ・小さい時どんな子だった？ ・今はどんな子？ ・好きなもの、嫌いなものは何？ ・自分の好きなところ・嫌いなところはどこ？ ・成長していくってどんな気分？ ・どんな大人になりたい？なりたくない？ ・憧れる同性・異性はどんな人？ ・将来どんな仕事につきたい？
	わたしにとっての家族 家族とわたし 家族の中のわたし いろいろな家族	<ul style="list-style-type: none"> ・家族の機能と意義を知る ・家族関係の諸問題を見つめる ・家族の中で自分が担う役割を考える ・多様な家族のあり方に目をひらく 	<ul style="list-style-type: none"> ・わたしの家族ってどんな家族？ ・家族はいいなと思うとき、嫌だなと思うときは？ ・家族って何？ ・まわりが変わった家族やおもしろい家族はある？あなたはと思う？ ・家族ってなに？ ・家庭でのあなたの仕事や役割は？ ・家族で困ったことはだれがどうやって解決する？ ・将来、どんな家族をもちたい？
	わたしの住む地域 地域とわたし 地域の中のわたし	<ul style="list-style-type: none"> ・地域の歴史・文化・労働・生活・世界について知る ・地域の人が抱える問題を見つめる ・地域の改善に自分が役立てることを考える 	<ul style="list-style-type: none"> ・この地域にはどんな人が住んでいる？どんな生活をしている？ ・この地域はどう発展してきた？ ・有名なお祭りや行事、観光地や名産品は？ ・この地域の女の人や男の人はどう協力し合いながら働いてきた？ ・今この地域の人々が一番困っていることは？ ・どんな地域にしたい？そのために必要なのは？
	わたしの学校 学校生活とわたし 仲間の中のわたし	<ul style="list-style-type: none"> ・学校生活の成り立ちを知る ・学校生活で直面する諸問題を見つめる ・学校を過ごしやすい場にするために何ができるか考える 	<ul style="list-style-type: none"> ・わたしの学校はどんな雰囲気？どこが好き、嫌い？ ・学校ではどんな人が働いている？ ・先生は男女何人ずつ？仕事の分担は？どう思う？ ・学校生活で好きなこと、嫌なことは？なぜそう思うの？ ・同性・異性の友だちについてどう思う？ ・学校で女（男）で得した・損したと感ずることは？それについてどう思う？ ・よりよい学校には何が必要？
一般社会 p.19 p.20	わたしの住む社会 社会生活とわたし 社会の中のわたし	<ul style="list-style-type: none"> ・現代社会のしくみと諸問題を知る ・現代社会で生きる困難さと可能性について考える ・望ましい将来の社会に向けて何ができるか考える 	<ul style="list-style-type: none"> ・今の日本社会をどう思う？女として生きるのと男として生きるのと同じ？違う？それはなぜ？ ・諸外国の男女の生き方は？どう思う？ ・男女の生や性に関わる内外の記事や社会問題の中で、どれに興味がある？ ・生や性に関わる問題はどうか解決したらいい？ ・みんなが「個」として尊重される社会を実現するには？

ジェンダーの視点から 考えたいこと	キーワード	ジェンダー（人権）の 視点から配慮したいこと	教材・資料 等	関連教科等
自己形成とジェンダーの 関わり、「らしさ」、第二 次性徴期の心と身体、「大 人になること」とジェン ダー、職業と進路選択	「いのち」、自分らしさ、 ジェンダー、自立、セク シュアリティ	「女（男）らしさ」認識 の個人差に配慮し、家庭 環境の複雑な子どもに十 分なケアをする	子どものこ ろ使ってい た道具・お もちゃ・服、 写真、親か らの手紙、 作文	生活科、理 科、保健体 育、道徳、 学級活動、 性教育、進 路指導
いろいろな家族像や家族 観の受容、夫婦の対等性 とパートナーシップ、夫 婦・親子の相互理解・協 力とコミュニケーション の重要性	性別役割分業（観）、パ ートナーシップ、協同、 「共育」	「べき」論を排除し、家 庭事情等に関するデリケ ートな心情やプライバシー および人権に配慮する	絵本、イン タビュー、 新聞	生活科、社 会科、道徳、 学級活動
地場産業や伝統的行事で の男女の分業や女人禁制 の問題、地域に住む多様 な人々（障害者、外国人、 マイノリティなどを含 む）の人権問題	地域での男女共同参画、 共生	「当たり前」とされる男 女の分業や、様々な差別 の所在に気づき、解決策 を考えるよう支援する	地域研究、 インタビュー、新聞、 書籍、イン ターネット	生活科、社 会科、総合 学習、道徳、 学級活動
学校の雰囲気や教職員の 体制、学校生活全般、同 性・異性の仲間関係、教 職員と児童・生徒の関係 性、参画型の学校教育へ の移行、教科とジェンダ ー	隠れたカリキュラム（ヒ ドゥン・カリキュラム）、 セクハラ（セクシュアル・ ハラスメント）	仲間意識と「女（男）ら しさ」意識の相互関係に 配慮し、性教育と学級活 動の連携をはかる	学校探検、 アンケート 、委員会	生活科、総 合学習、道 徳、学級活 動、生徒会 活動
雇用不平等、政治社会慣 習・慣行、セクハラ、D V、少子化、介護、買売 春、性犯罪、H I V、同 性愛、性同一性障害、マ スメディア、生殖技術、 戦争と女性、等	男女平等、男女共同参画 社会、女性差別撤廃条約、 自立と共生、当事者意識	他者の経験や違う価値に 想像力を働かせることが でき、他者に共感し他者 から学ぶことができる柔 軟な感性を育む	新聞、書籍、 インターネ ット	社会科、理 科、保健体 育、総合学 習、道徳、 学級活動、 性教育、平 和教育

3 「チャート」の読み方と活用法

テーマⅠ「わたし」

サブテーマ：「今までのわたし」「今のわたし」「これからのわたし」

「今までのわたし」

ここでは、誕生から現在までの「わたし」の成長の様子を知り、家族や周囲の人々が、自分をどう育て、どう受けとめ、どんなに大切に思ってきたか、などを再認識することを含みます。そこで「いのち」の大切さ、「女の子」「男の子」としての周囲の期待や育て方、言動などに気づき、その中で「わたし」がどう育ってきたか、それについて自分が今どう思っているかなどを、発表し合ったり、話し合ったりしてみます。

「今のわたし」

ここでは、日常的な自分の姿を、様々な記録や活動などを通して、自他の目から見つめ直し、悩みや心配事、問題点などを丁寧に出し合い、考えます。例えば「こんな私って女らしくない?」「男だから泣くな、って言われる時こう感じる」など、一人ひとりが「自分である」と「女である」「男である」ととの間で感じている素朴な疑問や正直な気持ちを出し合って考えられるオープンな雰囲気と、子ども同士、子どもと教職員の関係性が、とても重要な役割を果たすと思います。

「自分らしさ」と「女らしさ」「男らしさ」に加え、「心と身体が成長していくこと」(特に第二性徴期)への戸惑いと不安、同性の友だちとの関係、異性の友だちとの関係などについて考えます。自分の心と身体を大切にすることに始まり、同様に友だち(相手)の心と身体を大切にすることも学びます。ここにはセクシュアリティの問題も関わってきます。高学年になるにつれて、性を媒介とした人間同士の関わり方についても、自分と相手の心と身体を大切にするという観点から、性行動と妊娠、避妊とHIV、妊娠中絶と健康、性の多様性と人権なども、取り扱うことができます。

「これからのわたし」

ここでは、自分の将来に関することを扱います。子どもたちは日常生活の中で、まわりの大人を通して社会を知り、まわりの大人に大きく影響されています。時にはプラスにもマイナスにも「モデル」としてその考え方や行動を自分の中に取り入れようと、時には反発したり嫌悪感を感じたり、「反面教師」としてその考え方や行動を否定したりします。そこで将来「どんな大人になりたい(なりたくない)のか」という思いを話し合ったり、同性・異性の「すてきな大人」をみんなで挙げながら、その人たちが人間としてどんな魅力を持っているのか、「女らしさ」「男らしさ」という私たちの思い込みを超えた「その人らしさ」とはどんなものなのか、を考えます。

さらに、「女向き」「男向き」の仕事という先入観と、それが職業選択の障害になっていることに気づき、それを克服して様々な分野で新しい職域を拓いている大人たちの凛々しくたくましい姿に学びながら、将来具体的にどんな職業に就きたいのかを、一緒に考えます。

このテーマでは、子ども自身に内面化されたジェンダー意識(自分が「女」「男」である)や性アイデンティティ(「女」「男」であるという自己認識)を一概に否定したり変えようとしなくていいことが大切です。むしろ、それをありのままに受け止め合い、オープンに話し合う中で出てきた、ジェンダーをめぐる素朴な疑問や問いかけ、同性・異性間の本音のぶつかり合いを、大切にしていきたいと思います。

テーマⅡ「家族」

サブテーマ：「わたしにとっての家族」「家族とわたし」「家族の中のわたし」「いろいろな家族」

「わたしにとっての家族」

ここでは、まず、自分の家族はどんな家族か、自分にとって家族とはどういう存在か、家族はいいなと思ったとき、嫌だなと思ったときについて、一人ひとりが作文を書いたり、お互いに出し合ったり、それについての気持ちを率直に話し合ったりしてします。今まで漠然と受けとめていた「わたしの家族」について、実際に文章で説明したり、人に伝えてみることで、客観的にとらえ直すことが可能になります。そのようなことを通して、「家族」とは自分にとってどんな意味がある人々なのか、少し考えてみます。たとえ、今の時点でいろいろな問題や不満を抱えていたとしても、「わたしにとって」かけがえのない存在である「家族」について、あらためて見つめ直してみるのです。そして同時に、自分の家族と友だちの家族の違いや共通点を見つけ出し、家族についての画一化されたイメージを見直します。そこでは、私たちが家族について「当たり前」と考えかちなことが、当てはまらない家庭もたくさんあることを知っていきます。例えば、「男は仕事、女は家庭」と言われ、また「当たり前」ととらえる人が多い性別役割分業も、農業や自営業を営む家庭では、必ずしもそうっていない場合が多いこと、共働き家庭の増加で、むしろ「男は仕事、女は仕事と家庭」という生活パターンの方が一般化してきたこと、そのなかで、「男も女も仕事と家庭」という家庭も生まれていること、単親家庭では、仕事も家庭責任も一人の親がすべて担わなくてはならない状況にあること、などの社会の現実にも目を開いていきます。

そのような中で、現代日本で「家族」が私たちの日常生活や生き方に、どういう役割を果たし、どんな影響をおよぼしているか、みんなで考えます。

「家族とわたし」

ここでは、家族と自分との関係性を見ていきます。自分が家族の一人ひとりとのどのように関わっているのか、そこで家族と自分かどんな思いや願い、期待を抱きながら過ごしているのかなどについて、アルバムの写真などをきっかけにしながら、各種の作文や家族との話し合い、「手紙」のやりとり、特定の活動を一緒にやってみることを通して、見直していきます。これまでの自分の成長に、家族がどんなまなざしを向けてくれていたのか、今の自分にどんな思いを抱いてくれているのか、これから先、お互いに関わっていきたいと思っているのか、などが中心となります。これらを通して、例えば、母親、父親、祖父母、きょうだい、その他の「家族」との関わり方について、あらためて考えていきます。ここでは一度に家族全員について取り上げる必要はありません。学年ごとに、一人ずつ違う家族を取り上げる、同じ家族を違う角度から取り上げる、など、様々なやり方ができるでしょう。

「家族の中のわたし」

ここでは、少し違う角度から子ども自身の生活面・精神面での自立や家庭内での仕事・役割分担（「お手伝い」）について考えていきます。日常生活における自分に関わる様々な事柄について、「自分でできる（やっている）こと」「家族の人に手伝ってもらいながら、なるべく自分でできるように努力していること」「家族の人に代わりにやってもらっていること」の点検表をつくります。ここには、自分の身辺的自立に関わる事柄（早寝早起き、衣食住に関わる事項や学校の準備、整理・整頓、買い物や外出など）や、精神的な自立につながる問題解決方法（友だちとけんかした時、学

校で嫌なことがあった時などの解決方法や気分転換の方法、身体や心の悩みの解決法、すごく悲しい時や腹が立った時の対応方法など）などが含まれます。

「お手伝い」は、家族の一員としての家庭内での仕事分担ですから、それとは別に考えます。家の中でみんなで過ごしやすく気持ちよく生活するために必要な仕事を「家事」ととらえ、「家事」にはどのようなものが含まれるかを、まずグループなどで意見を出し合いながら調べます。各々の家事労働を、自分の家族がどのような分担で行っているか、「うちの家事」実態調査を行います。専業主婦家庭においては「調査をするまでもない」ほど、母親が家事を担う家庭もあると思われますが、いずれにせよ、子ども自身が家事労働を自覚的にとらえ、自分の家族ではどのくらい、母親一人に「うちの家事」をゆだねているのかということを実感するいい機会になります。「うちの家事」実態調査の結果から、子ども一人ひとりが「これからのうちの家事とわたしにできること」という作文を書き、「一員としてのわたし」の家事分担を決め、実践していくことをお勧めします。

「いろいろな家族」

ここでは、家族の多様性と人権を扱います。先に見たように、現代家族は、画一的な「家族」のイメージからはどんどんかけ離れた多様な姿をとるようになっていきます。両親のいる家庭でも、父親と母親の役割は、固定化されない柔軟なものになってきました。父親が料理をしたり、保育園・幼稚園の送り迎えをしたり、育児休暇を取ったりすることや、母親が夜遅くまで働いたり、休日出勤したりするようなことも、珍しくはなくなってきました。一方、核家族・単身世帯が二世代・三世代家族を上回る中、離婚・死別等で単親世帯や親子が離れて暮らす事例が増え、また再婚や養子、里親等で「血のつながり」を超えた関係性で成り立つ「家族」も増えつつあります。

このような家族の多様性について、子どもたちの中では強い抵抗感や先入観はまだ育っていませんが、おとな社会の雰囲気の中で、漠然とした違和感をもっている場合も少なくありません。これをそのままにしておくと、差別意識が生み出され、何かのきっかけを引き金に、いじめを誘発する素地となっていくのです。それゆえ、どんな多様な形態をとっていても、「血のつながり」がなくても、お互いをありのままに受け入れ、必要な世話やあたたかい気配りをし、一緒に過ごすこと自体を楽しめる人間関係があり得るのだということ、その一つの形が、私たちか「家族」と呼ぶものなのだという、それゆえに家族はいろいろな形があってもいいのだということを、子どもたちと一緒に実感として共有することが重要です。

このテーマには、ノンフィクションのお話やドキュメンタリー、映画やアニメ（例えば、最近のディズニー映画の「リロ・アンド・スティッチ」）などで多様な家族のあり方を取り上げた作品を選び、それを教材として共有しながら考えていくことをお勧めします。ちなみに、同作品で登場する「オハナ」は「家族」と訳されていますが、日本で言う「家族」よりも少し幅の広い「共同性」というようなニュアンスをもった言葉だと思います。このような作品を楽しむ中で、「家族」のとらえ方がより柔軟になり、家族のあり方の各々の「違い」を受けとめ、尊重できるようになっていくことが望めます。

家族問題は、プライバシーに関わるデリケートな要素をたくさん含むため、取り扱いには大変慎重を要します。教職員は、子どもの家庭のプライバシーを詮索したり、指導上の必要にせよ、子どもを通して家庭の情報を得ようとしたりするような姿勢は、自覚的に慎まなければなりません。ここではあくまでも、子ども自身が「自分」「自分の周囲の人々」について見つめ直すことが第一目的です。子ども同士がそれを発表し合ったり、話し合ったりすることも、子どもたち自身が、自分の状況を客観的に見られるようになるために必要な作業ですが、それは同時に、子どもたちの人権意識を磨く機会でもありま

す。そこでは、家庭環境の「違い」や多様性が、差別や「いじめ」の理由やきっかけになってしまいがちなことを問題視し、家族について「べき論」や「当たり前」をはずした、ありのままの「家族」のあり方を尊重し合っていくことを、みんなで確認・共有することが必要です。

授業の中でも、教職員は「一般的・平均的家族」を前提に話を進めがちです。しかし、その度ごとに、「うちは違う」「自分の家庭はだめだ」などと、劣等感や疎外感に悩まされ、傷つく子どもたちが何人かはいることを、常に念頭に置いておかねばなりません。特に、単親世帯では、一般的な家族像では「当たり前」と見なされるような子どもの対応や家族の役割分担などが、物理的・経済的に不可能な場合が多いのです。さらに難しいのは、実際に深刻な家族問題を抱えた子どもへの配慮をどうしたらいいかということです。重要なのは、このような子どもたちが、家族の多様性を知ることによって、自分なりに問題解決の方向性を見いだせたり、「他とは違う」悩みを解消・緩和できたり、目の前の現実には意欲的・前向きに向き合えるようになることです。そのような力を子どもたちにつけていく（子どもたちをエンパワーする）ことこそが、教育の役割と言えるでしょう。

テーマⅢ「地域」

サブテーマ：「わたしの住む地域」「地域とわたし」「地域の中のわたし」

このテーマは、子どもがジェンダーの問題を含む「自立と共生」の視点から、自分の生活環境を見直していくこと、地域の一員としての自覚をもち、地域への関わり方を考えていくことをめざすもので、ここで挙げることの多くは、地域に根ざした総合学習の実践の中でめざされていることや取り扱われている題材と共通性を持っています。それはもちろん、現行の総合学習の実践のあり方をジェンダーの視点から見直し、いくつかのポイントを重視しながら再構成していただけて、十分にジェンダーフリーの教育実践となり得ることを意味しています。

「わたしの住む地域」

ここでは、子どもが日々生活する近隣地域はどんな特色のある地域か、工業・農業・商業、住宅地の割合はどうか、どんな自然・歴史・文化・社会的な環境にあるか、お祭りや各種行事としてはどんなことがどのように行われているか、人々はこの地域でどんな毎日を送っているか、この地域にはどんな生活上の決まりや「当たり前」と見なされているルールがあるか、などを調べていきます。また、実際にどんな人が住んでいるか、例えば、大人と子ども、若者と高齢者、女性と男性などの割合はどうか、障害をもった人々、外国の人々ほどのくらしいるか、それらの人々はどんな生活をしているか、などもあらためて見ていきます。これらは従来の総合学習の中で、この地域にどんな「名人」「達人」がいるか、などのテーマで行われてきた内容と重複しますが、ここでは特に、統計や実態調査をも活用することによって、個別の「人」への注目よりむしろ「この地域」自体への認識やそこでの生活感覚を磨くことを重視します。

「地域とわたし」

ここでは、地域の中で人々が大切にしている習慣や「しきたり」、引き継がれてきた年中行事やお祭り、語り伝えられてきた伝承や昔話なども、掘り起こして見ていきます。その中には、性別役割分業を大前提とし、女性と男性に異なる役割や仕事を期待したものが少なくありません。特に行事やお祭りなどでは、女人禁制・男子禁制などといった、参加や活動への制限も見られます。また、男文化（男性だけでつくり上げてきた文化）、女文化（女性だけでつくり上げてきた文化）が、独

特の地域文化を形成してきた地域もたくさんあるでしょう。

それらをジェンダーの視点で見るということは、「差別的」「おかしい」と頭ごなしに全面否定することではありません。とはいえ、逆に、何の疑問も持たずに「当たり前」と見なししてしまうことでもないのです。現実がどうなっているのかをしっかりと確かめ、それらが時代を経て発展し、継承されてきた理由や背景を調べながら、それについてどう受けとめるか、どう考えるか、どうやって次の世代に引き継いでいくか、などの問題に、率直に意見を交わし合いながらとりくむことが基本です。重要なのは、予め用意された「ジェンダーフリーの結論」にたどり着くことではなく、自分たちなりの結論を出すために、ジェンダーの視点、より広範な自立と共生の視点を大切にしながら、自分たちなりに「どうしていくのか」を試行錯誤して考えていくプロセスなのです。

それらを考えるにあたっては、実際に、地域の中にどんな問題があるのか、人々はどんなことで困っているのか、それらに対して、具体的にどんな論議や活動が生まれ、どのようなとりくみがなされているのか、現実にはどんな変化が起こっているのか、などの実態を調べるのが具体的な手になります。

「地域の中のわたし」

ここでは、あらためてこの地域が自分にとってどんな場所かを問い直し、この地域の「一員」として何ができるかを考えます。地域への愛着や思いは、子どもでも各々異なります。家族の背景や家族構成、その生活形態によっても変わってきます。その「違い」が何によって生み出されるのかを、子どもたちの声をもとに話し合ってみましょう。「違い」を否定・批判するのではなく、「違い」のおもしろさを味わうことが、子どもたちの自立と共生にとって、とても重要な意味をもちます。「この土地のやり方が気に入らない人間は出て行け」のような反動的な地域エゴではなく、いろいろな価値観の人たちが共に作り上げていく開かれた地域の中で、子どもたちが他者とともにのびのびと、生き生きと暮らせる地域の参画主体に成長していくことが、男女共同参画社会の趣旨の一つでもあるのです。

ホームページづくりなどで、全国、世界の人に知らせたい（自慢したい）「この地域のよさ」とは何かを追求しましょう。そのためには、みんなが各々「この地域で自慢できるのはここ」と考えられるものを、教室の中で出し合っていくことがスタートとなります。その意見の「違い」のおもしろさをどのようにホームページ上で表現できるか、グループなどで競い合ってみるのもおもしろいでしょう。年代や性別によって意見が異なる場合も少なくないと思われます。なぜそのような「違い」が出てくるのか、考えてみましょう。同時に、自分たちが市町村長になったつもりで「この地域のここがこう変わったらいいのに」と思えるところはどこか、そのためにまず何から始めたらいいかを模索します。これについても、簡単なアンケート調査やインタビュー調査を行ってみましょう。特に、年代や性別による違いがある項目に注目することは、この地域の抱える、これまで見えなかった課題をはっきりさせる上で、参考になることでしょう。可能であれば、それら問題に対する市町村のとりくみの状況を調べていただきたいと思います。

テーマⅣ「学 校」

サブテーマ：「わたしの学校」「学校生活とわたし」「仲間の中のわたし」

学校は、子どもたちにとって、一人ひとりの「自分らしさ」をありのままに受け入れ、お互いが関わりの中で成長し合う「居場所」となっているのでしょうか？

「わたしの学校」

ここでは、子どもの基本的な社会生活の場所である「学校」を知ることから始めます。この学校の特色や自慢できるところ、ちょっと困ったことは何か、などを出し合うところから始めます。そして、この学校の「雰囲気」はどんなものだと思うか、自分たちはそれをどんなものとして受けとめているかを率直に話し合ってみます。さらにそのような雰囲気は、学校の教職員のどのような構成と役割分担によって生み出されているか、考えてみます。まず、管理職や教職員、職員にどんな人々がいるかから始まり、管理職の男女比や年齢構成、学年担任の性別・年齢構成、教職員間の仕事・役割分担（主任等の担当者も含む）、PTA活動のあり方（執行部の男女構成、活動形態や活動内容）、保護者の学校行事・運営への参加の実態などをも含めていきます。

これらは、一部の先生方にとっては、抵抗感や違和感のある作業かもしれません。職場によっては、教職員の間でも話題にしにくいものもあり、まして、子どもたちがその実態を明確に知ること、あまり好まないかもしれません。ここが、ジェンダーフリーの教育実践における難しさの一つです。なぜなら、教職員自身が、子どもに働きかけたり伝えたりするよりむしろ、自らの価値観や教育者としてのあり方、教職員間での自らの位置や立場などを問い返さざるを得ない部分を含んでいるからです。

「学校生活とわたし」

ここでは、まず、学校生活の中で好きなこと、嫌いなこと、心地よいこと、苦痛なことなどを出し合ってみます。それらは学校生活全般におよぶものになると思われますが、出された一つ一つについて、「女」「男」という性別による「区別」や、「女らしさ」「男らしさ」への意識や思いと何らかの関わりがある事柄かどうか、吟味してみます。ジェンダーに何らかの形で関わる（関わりそうな）事柄が出てきたら、それに着目して、少し話を掘り下げていきましょう。例えば、名簿のあり方（男女別名簿か混合名簿か）や並び順、児童会・生徒会や委員会活動、学校行事などでの男女比や男女での役割分担、教室での男女の学習・生活態度、性やセクシュアリティに関わる最近のできごと（セクシュアル・ハラスメントも含む）などです。

これらについて自由に意見を出し合いながら、場合によっては、グループ等の単位で実態調査を行いながら、各々について各自がどう感じていて、どうあったらいいと思うかを率直に話し合います。さらに、これらが先の「学校の雰囲気」や「教室の雰囲気」とどのように関わっているかを考えます。学校や教職員たちから見て（場合によっては多くの子どもにとっても）「当たり前」になってしまっている事柄が、一部の子どもにとって、抑圧的に働いていることも少なくありません。「隠れたカリキュラム」とは、そのような個別の事柄が、学校生活の中で重なり合い、慣習・規範のように機能して、結果として、個々の子どもたちの行動や価値観を規定し抑圧してしまっている構造を指しているのです。

そのような中では、教職員自身の言動や行動、ひいては価値観そのものに至るまで、見直すことや問い直すことが求められる場面もできます。自らの他の教職員への何気ない一言や振る舞い、

教職員体制のもつ問題点など、教職員側にとって「耳の痛い」ことも出てくる可能性があります。でも、そこであえて子どもの発言内容に目を背けたり、ごまかしたりしない姿勢こそが、教職員に求められる重要なものです。もし、子どもたちが教職員の前で率直に考えを出し合い、問題点を指摘できるとしたら、「自立と共生」の環境づくりに向けた教職員の日常的な努力と姿勢が、子どもたちにジェンダーフリーの素地を培っていると見るができると思います。

「仲間の中のわたし」

ここでは、「自分らしさ」と「女であること」「男であること」、「自分らしさ」と「女らしさ」「男らしさ」について考えます。具体的には、「女（男）の友だちといて楽しいとき」「女（男）の友だちといて居心地の悪いとき」などから話を始めます。第二性徴期の前後で具体的な問題の焦点は異なっていくものの、基本的には、同性・異性の友だちとの関係性のもち方やそこで直面する諸課題、女の子集団・男の子集団の特性とメリット・デメリット、女の子文化・男の子文化の特性とメリット・デメリットなどは、どの年齢集団でも共通する話題を提供してくれます。

子どもたちには、あらゆる場面で「女」「男」という「区分」にこだわったり、それによって行動選択や性格特性などを二分して語りかちな「おとな社会」の常套手段を知らないうちに身につけ、価値観の中に内面化する傾向があります。「女（男）のくせに」「女（男）だから」「女（男）は得（損）だ」「女（男）色」「やっぱり女（男）の子だ」「女はかわいくなきゃ、男は強くなきゃ」「女だったらもっとさちんとしろ」「男は泣くもんじゃない」などです。最近のメディアの影響で、少し変わってきている傾向もみられますが、日常生活の中では、このような言い方は結構よく見られます。

これらの要素を含み込む女の子文化・男の子文化が仲間集団を支配し、「同性（仲良し）のアイデンティティ」として共有されたり、そのような仲間集団内の規範や暗黙のルールとして機能したりします。特に閉鎖的な仲間集団では、このようなジェンダー規範（「女」「男」という二つの性別にすべての行動や判断の根拠を求めていく意識が共有され、当然視されるようになったもの）が、異性や同性を仲間から排除する口実に使われることさえあります。

もちろん、これらの男女の性別に基づくアイデンティティが、一人ひとりの子どもたちの健全な人間形成にプラスに働く側面もあるでしょう。ですから、これらを肯定的に受けとめる子どもたちを否定してはならないと思います。むしろ、そのような中で、ありのままの「自分らしさ」を素直に友だちの前に出すことができず悩んでいる友だちがいることに目を向けさせていくことが、人権教育の一環として非常に重要です。その中で、自分も本当はどこかで息苦しさを感じていることなどにも気づき、自分に内面化されたジェンダー規範をも認識し始めることになるかもしれません。

そこで初めて、お互いの「違い」を認め合い、活かし合い、ともに楽しく心地よく過ごすことのできる対等な関係性をつくっていくために、何を「はじめの一步」としていったらいいのか、日常的な友だち関係を具体的にどのように変えていけばいいかを、みんなで考えていくための共通基盤が生まれます。これこそが同時に、「いじめ」や差別を生まないクラス集団や教育環境づくりにもつながっていくのです。

テーマV 「一般社会」

サブテーマ：「わたしの住む社会」「社会生活とわたし」「社会の中のわたし」

「一般社会」は、子どもたちにとっては、今の段階ではメディアやおとなたちを通じてしか垣間見ることのできないものでありながら、将来、自分たちが「現実」として受けとめ、その一員として生きていかなければならない社会です。これらは、子どもたちの社会認識の成長度に応じて、適宜、学習に取り入れていくことができると思います。学年によっては、道徳、家庭科、総合学習、学活、性教育などの時間に、このような要素を適宜取り入れていくことが可能ではないでしょうか。なお、「一般社会」で扱う内容は、テーマⅠ～Ⅳの学習内容とつながりのある問題なので、そこで扱うこともできます。

「わたしの住む社会」

ここでは、まず、「今の日本社会」はどんな社会なのか、そこでは人々がどう生きることが求められているのか、様々な方法や手段で調べてみましょう。具体的には、この社会では「女」として生きるのと「男」として生きるのとでは、違いがあるのかなのか、あるとすれば、どちらが生きやすく、どちらが生きにくいのか、なぜそうなるのか、などについて、男女の生き方モデルをいくつか設定しながら考えてみます。男女で変わらないのはどんな部分か、違うのはどんな場合かなど、実際のいろいろな場面を想定して考えてみます。

特に、「女の仕事」と言われてきた領域を切り開いてきた男性たちや、「男の世界」と言われる分野でバイオニアとなった女性たち、さらに性同一性障害や同性愛者など、「性別」という「区分」の壁の中で、生きにくさを感じてきた人たち、それを克服するために様々な挑戦や努力をしてきた人たちの例や姿から、「日本社会」の現実を学びます。同時に、世論調査や意識調査を通じ、日本社会でこのような「性別の違い」と男女の生き方について、多くの人々がどのように感じ、考えているかを調べてみます。また、歴史的に、日本における男女のあり方がどう変わってきたかを調べたり、諸外国の男女や家族のあり方の事例を見ていく中で、日本社会の「今」を見つめます。

「社会生活とわたし」

ここでは、「女」「男」であることや性別による「違い」、男女差別、セクシュアリティなどに関わる社会的な出来事や社会問題を見つめます。子どもたちは、国内外の雑誌記事や新聞記事、関連する本やホームページなどを調べていく中で、ジェンダーとジェンダーに基づく人々の意識や規範などが、私たちの生きる社会のあらゆる領域に、様々な形で影響をおよぼしてきていることに気づくことでしょう。そこでは、男女の雇用不平等、女性議員の割合が先進諸外国に比べて極端に少ない政治の世界や、性別役割分業を基本とするいろいろな社会慣習・慣行、さらに、セクシュアル・ハラスメント、DV（ドメスティック・バイオレンス）、少子化問題、介護などに顕著なアンパイド・ワーク（愛情の名の下に女性に一方的な無償労働を期待するメカニズム）問題、買売春、性犯罪、性同一性障害や同性愛者の人権問題、HIV問題、不妊と生殖技術の問題、戦争と女性の問題など、多岐にわたる社会的事柄が含まれます。これらのテーマは、学年などによって「まだ早い」とふたをするよりは、どのようなテーマであれ、その子どもたちなりの理解と思考を援助してあげることが重要であると思います。

「社会の中のわたし」

ここでは、これらの問題の中から、いくつかのトピックを選び出し、それらの問題の背景を探り、直接的な問題解決の方向を考えていきます。小学校低学年では難しいことも多いかもしれませんが、学年と子どもたちの社会認識の成長度に応じて、取り上げていきます。解決の手がかりとして、日本国憲法とそこに謳われた男女平等という考え方、男女雇用機会均等法、女性差別撤廃条約、男女共同参画社会基本法、「配偶者からの暴力の防止及び被害者の保護に関する法律（DV防止法）」などの法律や、国内外で行われてきた様々な市民運動や民間団体のとりくみや実践、その他について知る機会をつくり、それらをどのように問題解決に結びつけ、活用していくかを考えてみます。

さらに、そのような問題解決からさらに一歩踏み出して、みんなが「個」として尊重される社会の実現には何が必要か、子どもたち一人ひとりが個々の日常生活の中で具体的に何かできるかを考えていくことを、最終的な課題にしたいと思います。また、ここでは、他者の経験や違う価値観に想像力を働かせ、他者に共感し、他者から学べる柔軟な感性を磨くことが、最も重要であると思います。

4 おわりに ～見直す→気づく→見つめる→考える→踏み出す～

ジェンダーフリーの教育実践とは、肩を張って「～しなければならない」と展開するものではありません。日常的な生活意識や他者との関わりを見直す中で、私たちが「女」「男」という性別に抱いている固定的なイメージやこだわり（ジェンダー意識）、思いこみ（固定観念）に気づき、それが私たちの行動や言動、生き方をどのように規定し、方向づけているかを見つめ（客観視し）、それをもとに、一人ひとりが「今後の課題」とそのための「はじめの一歩」を考え、踏み出していくことが重要なのです。

（渡邊 洋子）